

Os Efeitos Socioeconómicos das Políticas Públicas do Ensino Superior: O Caso de São Tomé e Príncipe (1990-2015)

Lúcio Lima Viegas Pinto

Orientador: Prof. Doutor Fernando Humberto Santos Serra

Coorientador: Prof. Doutor Ricardo João Magro Ramos Pinto

*Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Ciências Sociais na
Especialidade em Desenvolvimento Socioeconómico*

Lisboa
2018

WWW.ISCSP.ULISBOA.PT

Os Efeitos Socioeconómicos das Políticas Públicas de Ensino Superior: O Caso de São Tomé e Príncipe (1990-2015)

Lúcio Lima Viegas Pinto

Orientador: Prof. Doutor Fernando Humberto Santos Serra

Coorientador: Prof. Doutor Ricardo João Magro Ramos Pinto

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Ciências Sociais na Especialidade de Desenvolvimento Socioeconómico

Júri:

Presidente:

- Doutor Heitor Coelho Barras Romana, Professor Catedrático e Presidente do Conselho Científico do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa.

Vogais:

- Doutora Carla Margarida Barroso Guapo Costa, Professora Associada com Agregação do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa;
- Doutor José Fernandes Fontes Castelo Branco, Professor Associado com Agregação da Academia Militar;
- Doutor Fernando Humberto Santos Serra, Professor Associado do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa (Orientador);
- Doutor Rogério Roque Amaro, Professor Associado da Escola de Ciências Sociais e Humanas do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa;
- Doutor Pedro Miguel Moreira da Fonseca, Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa;
- Doutora Maria das Neves Batista de Sousa, na qualidade de especialista de reconhecido mérito.

Lisboa

2018

WWW.ISCSP.U LISBOA.PT

Dedicatória

Aos meus finados pais

À minha família, aos meus amigos

e

A todos quantos valorizam e acreditam na ciência e no poder do saber e do conhecimento

Agradecimentos

Aos meus finados pais pelo investimento e pelo contínuo encorajamento em vida terrena;

À minha família pelo amor, pela força e compreensão;

Ao meu orientador Professor Doutor Fernando Serra e ao meu coorientador Professor Doutor Ricardo Pinto pela sua permanente disposição, orientação técnica e científica e pelo afeto sempre demonstrados;

Ao Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas pela oportunidade de realizar este longo e grande sonho;

Ao Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe pela mesma razão;

Aos meus professores pelos conhecimentos adquiridos ou consolidados ao longo da etapa curricular;

À Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe pela compreensão, pelo encorajamento e pelo apoio às deslocações, tantas vezes à Lisboa;

A todos quantos contribuíram para a recolha de dados nas diversas instituições afins e para as entrevistas;

Enfim, a todos quantos direta ou indiretamente contribuíram para que o sonho e a realidade ocupassem hoje o mesmo espaço.

Resumo

O papel do ensino superior e da educação é relevante no processo de desenvolvimento socioeconómico e hoje mais determinante o papel do ensino superior na formação do capital humano. Por conseguinte, investir nele é estratégico, por constituir-se em instrumento cardial de desenvolvimento das sociedades.

O estudo procura caraterizar e analisar as perceções de um conjunto de agentes significativos acerca dos efeitos socioeconómicos das políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe e o nível de satisfação com essas políticas. Sumariamente, verificar, até que medida, o ensino superior pode contribuir para o desenvolvimento socioeconómico de um país insular, pequeno e pobre como São Tomé e Príncipe.

Assim, a partir de abordagens metodológicas qualitativas e desse conjunto de agentes foi possível analisar e compreender os efeitos socioeconómicos das políticas públicas do ensino superior neste país.

Entretanto, apesar de avanços significativos, julgando pelos dados recolhidos, o nível de satisfação não é alto. Tanto ao nível de formação no exterior como das condições e da qualidade de oferta do ensino superior endógeno, subsistem insatisfações decorrentes de fatores como: o fraco desempenho de muitos quadros e da sua avaliação, as assimetrias entre o centro e as periferias, a partidarização da Administração Pública, a inadequação entre as formações realizadas e as tarefas e funções desempenhadas pelos quadros, a inadequação, por vezes, das formações às necessidades de crescimento económico e de desenvolvimento do país, entre outros.

O fraco desempenho económico e financeiro afeta o desenvolvimento do seu ensino superior. Apesar disso, o estudo contribuiu para compreender que apesar desses constrangimentos, o ensino superior pode contribuir para o desenvolvimento socioeconómico de um país subsaariano de pequena dimensão e pobre como São Tomé e Príncipe e confirmar a aplicabilidade de metodologias qualitativas nesta realidade.

Palavras-chave: Políticas públicas, ensino superior, educação, formação, São Tomé e Príncipe e desenvolvimento socioeconómico

Abstract

It's relevant the role of education, including higher education, in the economic and social development and fundamental for the human capital building. Therefore, investing in higher education is strategic in the sense that it's fundamental for the development of the society.

This study seeks to characterize and analyse how a group o significant agents perceive the social and economic effects of higher education public policies in Sao Tome and Principe and the level of satisfaction with such policies. Summarily, to verify how higher education may contribute to the development of a small an poor island state,

So, though qualitative approaches and these agents it was possible to analyse and understand the social and economic effects of higher education in the country.

There have been a significant progress in terms of qualification of human resources at highest level, but judging from data collected, we can conclude that much still has to be done in the different levels such as the quality, the performance of qualified people, inequality between capital district and the other districts, institutional evaluation, political influences in the public administration, differences between training programs and the real needs of social and economic development among others. In summary, by looking at these data collected, we came to a conclusion that it is still unsatisfactory the social and economic effects of policies for higher education.

The economic and financial performance of the country is weak and it has direct influence in the higher education. However, the study has contributed to understand that despite these constraints higher education can contribute to the social and economic development of a sub-Saharan and small and poor island state like this and the importance of qualitative methodologies in such study.

Keywords: public policies, higher education, education, training, Sao Tome and Principe and social and economic development.

Índice geral

Introdução.....	7
Parte I - O ensino superior como política pública e o desenvolvimento socioeconómico.	19
1. Políticas públicas: conceito e quadro teórico	19
2. O desenvolvimento socioeconómico como objeto de estudo das ciências sociais	30
3. Perspetivas teóricas de desenvolvimento socioeconómico	33
4. Educação e desenvolvimento	38
5. As sociedades contemporâneas e o desenvolvimento socioeconómico	47
6. O ensino superior como expressão do capital humano e o desenvolvimento socioeconómico	52
6.1. A educação como direito fundamental	53
6.2. Conceptualizando o ensino superior.....	57
6.3. O ensino superior e a formação do capital humano.....	60
7. O capital humano e o crescimento económico	63
8. O ensino superior em pequenos Estados Insulares em desenvolvimento: as perspetivas da UNESCO, do Banco Mundial, da OCDE e da Associação das Universidades Africanas	69
8.1. O contexto internacional.....	70
8.2. Pequenos Estados Insulares: sua caracterização.....	72
8.3. O ensino superior em pequenos Estados Insulares: necessidade, desafios e constrangimentos.....	74
8.4. Organizações internacionais e o ensino superior.....	80
8.4.1. Perspetiva da UNESCO.....	80
8.4.2. Perspetiva do Banco Mundial (BM).....	86
8.4.3 Perspetiva da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE)	92
8.4.4. Perspetiva da Associação das Universidades Africanas.....	98
Parte II – O ensino superior em São Tomé e Príncipe: emergência, fases, políticas e desafios	100
1. Síntese histórica do país: a expansão e a exploração coloniais	100
1.1. A crise de crescimento europeu e a expansão marítima e comercial	100
1.2. Os poderes marítimos europeus e a expansão marítima e comercial	102
1.3. O achamento das ilhas de São Tomé e do Príncipe.....	109

1.4. Os jogos de poder no Golfo da Guiné e a situação das ilhas de São Tomé e Príncipe	110
1.5. História económica e social das ilhas de São Tomé e Príncipe: o período colonial	112
1.5.1. O ciclo da cana-de açúcar.....	114
1.5.2. O ciclo do comércio de escravo.....	117
1.5.3. Os ciclos do café e do cacau	119
1.5.3.1. A cultura do café	120
1.5.3.2. A cultura do cacau	121
1.5.3.3. A criação das roças e a problemática da mão-de-obra	123
2. Caracterização da situação socioeconómica atual de São Tomé e Príncipe	125
2.1. A crise mundial e o desempenho económico de São Tomé e Príncipe	130
2.2. Perspetivas de desenvolvimento socioeconómico	133
3. Breve síntese do sistema educativo são-tomense: o ensino superior.....	140
4. As políticas públicas de ensino superior 1990-2015: um breve panorama	142
4.1. A emergência do ensino superior em São Tomé e Príncipe: o contexto, legislação e caracterização	143
4.2. O poder político e as políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe: 1990-2015	153
4.3. Perspetivas de desenvolvimento do ensino superior em São Tomé e Príncipe	160
5. A situação económica e a problemática do financiamento do ensino superior	165
5.1. Fontes de financiamento do ensino superior	169
Parte III – Estudo exploratório sobre os efeitos do ensino superior no desenvolvimento de São Tomé e Príncipe	171
1. Metodologia.....	171
1.1. Modelo de análise.....	172
1.2. Participantes no estudo: construção da amostra	177
1.3. Entrevistas: técnicas de recolha de dados.....	183
2. Apresentação e discussão dos dados	183
2.1. Resumo das entrevistas com dirigentes e decisores políticos.....	184
2.2. Resumo das entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais.....	200
2.3. Resumo das entrevistas com grupos focalizados: quadros de nível distrital.....	210
2.4. Resumo das entrevistas com outros diplomados pelo ensino superior	223
2.5. Resumo geral dos dados recolhidos nas entrevistas a partir dos principais tópicos de investigação	232

2.6. Discussão dos resultados.....	245
Conclusões.....	260
Recomendações	270
Referências Bibliográfica	272

Índice de quadros

Quadro 1. Principais orientações das políticas	94
Quadro 2: Exportação do cacau e do café 2005-2015	126
Quadro nº 3: Indicadores de desempenho e metas mensuráveis suscetíveis de medir os progressos.....	150
Quadro nº 4: Quadro resumo de evolução do processo de formação superior de quadros nacionais.....	151
Quadro nº 5: Qualificação académica dos docentes.....	160
Quadro 6: Evolução da procura geral de ensino	162
Quadro 7: Evolução do quadro de atribuição de bolsas/ajudas de custo internas (2008-2015)	164
Quadro nº 8: Entrevistas por categoria.....	184
Quadro nº 9: Síntese das respostas – dirigentes e decisores políticos.....	195
Quadro nº 10: Síntese das respostas – entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais	207
Quadro nº 11: Síntese das respostas dos quadros de nível distrital.....	220
Quadro nº 12: Dados pessoais dos sujeitos entrevistados (Outros diplomados do ensino superior)	224
Quadro nº 13: Síntese das respostas – entrevistas com outros diplomados pelo ensino superior	230

Lista de Abreviaturas

APD	Ajuda Pública ao Desenvolvimento
ASPF	Associação para a Promoção da Vida Familiar
AT	Agenda de Transformação – Visão 2030
AUA	Associação das Universidades Africanas
BAD	Banco Africano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BISTP	Banco Internacional de São Tomé e Príncipe
BM	Banco Mundial
CGSC	Curadoria Geral dos Serviços e Colonos
CNUCED	Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento
DETPEJA	Direção de Ensino Técnico-Profissional e Educação para Jovens e
Adultos	
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EA	Estatística da Educação
EG	<i>Economic Growth</i>
EFPE	Escola de Formação de Professores e Educadores
ESEC	Escola Superior de Educação e Comunicação
EU	Universidade de Évora
EUA	Estados Unidos da América
FAD	Fundo Africano de Desenvolvimento
FAO	Programa das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
FLT	<i>Follow the Leader</i>
FMI	Fundo Monetário Internacional
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNUAP	Fundo das Nações Unidas para a População
GEPRE	Gabinete de Execução do Projeto de Reabilitação de Escolas
HD	<i>Human Development</i>
HIV/SIDA	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ICV	Índice Compósitos de Vulnerabilidade

IDE	Investimento Direto Estrangeiro
INE	Instituto Nacional de Estatística
IPB	Instituto Politécnico de Bragança
ISCSP	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
ISPSTP	Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe
IUCAI	Instituto Universitário de Contabilidade Administração e Informática
NEPAD	<i>New Partnership for Africa's Development</i>
NU	Nações Unidas
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
ODM	Objetivos do Desenvolvimento do Milénio
OMT	Organização Mundial do Trabalho
ONG	Organizações Não-governamentais
PAE	Programa de Ajustamento Estrutural
PAM	Programa de Alimentação Mundial
PEID	Pequeno Estados Insulares em Desenvolvimento
PIB	Produto Interno Bruto
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA	Prioridade do Plano de Ação
RAP	Região Autónoma do Príncipe
RE	Remessas de Emigrantes
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UA	União Africana
UL	Universidade de Lisboa
ULSTP	Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe
Unesco	Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UP	Universidade do Porto
UPA	Universidade Pan-Africana
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USTP	Universidade de São Tomé e Príncipe
WB	<i>The World Bank</i>

Introdução

A conjuntura económica e social mundial e a globalização, o mais significativo dos fenómenos mundiais da atualidade (pela sua incidência na concorrência e na competitividade das economias mundiais), impõem que os países se empenhem na formação, cada vez mais avançada, dos seus recursos humanos, sob pena de perderem o comboio do crescimento económico e social e do desenvolvimento.

Por isso, a principal missão do ensino superior, nesse contexto, é contribuir para a formação dos cidadãos, ao mais alto nível, para os mais amplos desafios do desenvolvimento socioeconómico, sem descurar, entretanto, aqueles que se relacionam com a evolução cultural e política cabendo, sobretudo ao Estado, a implementação de políticas públicas visando a consecução desse desiderato. A este respeito Martins (2010, p. 499) argumenta que “[...] As políticas públicas foram construídas a partir de demandas sociais que historicamente se institucionalizaram e foram conhecidas como direitos”, o que implica dizer que políticas públicas são políticas sociais com vista à resolução de problemas das sociedades. Rocha (2010, p. 39) corrobora esta ideia ao afirmar que “Em resposta as solicitações exteriores, os governos tomam decisões, de forma a resolver as propostas apresentadas”, propostas que resultam das necessidades e da pressão da sociedade no seu todo, ou de parte desta.

Para as sociedades modernas, ou seja, para as sociedades de conhecimento, os desafios de desenvolvimento socioeconómico pressupõem o investimento na formação avançada dos cidadãos, para os dotar de capital humano, tão necessário ao desenvolvimento socioeconómico. Como referem Saúde, Borralho, Féria e Lopes (2014, p. 26) “A educação e a formação ganham papel de destaque reforçando-se a exigência para que se assumam como pilares promotores da economia mundial”. Portanto, a educação e a formação dos cidadãos assumem um importante papel na persecução desses objetivos, ou seja, o investimento na educação e na formação constitui uma resposta racional aos desafios de desenvolvimento das sociedades que se pretendam inclusivas e modernas, isto é, uma resposta à revitalização permanente da força de trabalho com vista ao progresso das nações.

Após a Segunda Grande Guerra, a problemática do desenvolvimento e o do subdesenvolvimento e as formas de evolução das sociedades passaram a constituir um dos principais objetos das ciências sociais, preocupadas sobretudo com o devir de amplas regiões

dos continentes africano e asiático recém-libertas do domínio colonial, como é o caso de São Tomé e Príncipe.

À luz dessa problemática, autores como Oliveira (2002), Copans (2006), Tolentino (2007) e Saúde et al (2014) enfatizam a incidência das ciências sociais e dos principais atores sociais, económicos e políticos, procurando harmonizar os propósitos de desenvolvimento e o bem-estar das pessoas, isto é, tendem a analisar a dimensão humana do desenvolvimento. O desenvolvimento é, portanto, visto como um processo de mudança e de modernização das sociedades, devendo-se perspetivar a sua durabilidade e sustentabilidade, racionalizando a exploração de recursos e a protegendo o ambiente. No fundo, as políticas dos Estados devem promover, acima de tudo, o bem-estar das pessoas. São Tomé e Príncipe não foge à regra e, nessa lógica, o ensino superior deve servir de instrumento catalisador do desenvolvimento.

Embora seja ainda residual o historial, as condições e capacidade de oferta do ensino superior endógeno, São Tomé e Príncipe já deu passos significativos na criação de um ambiente favorável ao desenvolvimento desse nível de ensino e espera-se que este se transforme, cada vez mais, em verdadeiro instrumento de desenvolvimento socioeconómico e cultural do país.

Nesse sentido, será apresentado neste estudo um quadro de referências e de reflexões sobre os efeitos socioeconómicos de políticas públicas de ensino superior, o que contribuirá, esperamos, para uma melhor compreensão da realidade, relativamente às políticas públicas adotadas no período a que o estudo se reporta, ao estágio de avanço desse nível de ensino no país e aos seus efeitos na sociedade são-tomense. Desse modo, na análise dos efeitos das políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe, tentamos concentrar a nossa atenção na relação entre os objetivos preconizados, as ações e atividades desenvolvidas, os recursos implicados, os resultados alcançados e seus efeitos no quadro daqueles objetivos.

Como dissemos, o principal propósito do ensino superior é a preparação e a qualificação dos cidadãos para os desafios de desenvolvimento das sociedades. Assim, para enfrentarem esses desafios, países - ricos ou pobres, adotam políticas públicas, visando à preparação dos seus cidadãos para esses desafios. É hoje muito evidente que o conhecimento é matéria-prima vital para a economia moderna, contribuindo assim para que os países aumentem os níveis de produção e de produtividade e a competitividade das suas economias. Nessa perspetiva, é fundamental o papel do ensino superior, ou seja, das universidades, dos institutos politécnicos, das instituições de investigação, entre outras. É esta a lógica: conferir aos indivíduos mais

qualificação (conhecimentos científicos e técnicos, saberes, práticas, comportamentos, atitudes e valores), é vital para que eles sejam mais úteis à sociedade.

Segundo Saúde et al (2014, p. 26) “A qualificação de recursos humanos de nível superior é determinante para alavancar o potencial de capital humano, tecnológico e empreendedor de uma região” e mais adiante (2014, p. 27) sublinham que “Os impactos, diretos e indiretos, da presença do ensino superior são muito expressivos não só pelo que mobilizam mas, sobretudo, pelo que fazem movimentar na economia e nas comunidades locais”, tando do lado da oferta de ensino superior, como do lado da procura.

Compreende-se, por isso, que a formação de competências cognitivas da população, no seu todo, deve ser prioridade de todas as sociedades, pois não é possível o desenvolvimento sem o investimento na formação do capital humano. A este respeito, Becker (2002, p.3) diz:

This is the “age of human capital” in the sense that human capital is by far the most important form of capital in modern economies. The economic success of individuals, and of whole economies, depends on how extensively and effectively people invest in themselves . . . Technology may be the driver of a modern economy, especially of its high-tech, but human capital is certainly the fuel . . . While all forms of capital are important, including machinery, factories, and financial capital, human capital is the most important.

Pelas palavras deste autor fica claro que o investimento nos recursos humanos e a criação de capital humano é estratégico, é estruturante, sem descurar outras formas de capital, seja financeiro ou físico. Saúde et al (2014, pp. 25-26) enfatizando também a relevância do capital humano e sua relação com a qualidade do trabalhador assinalam que os sistemas produtivos “[...] Exigem uma permanente atualização dos conhecimentos e das competências por parte do trabalhador, ou seja, uma aprendizagem contínua que atualize, amplie e reconfigure as qualificações do trabalhador”. Estes autores (2014, p. 26) referem ainda que “Consolidou-se a percepção do conhecimento como uma condição essencial para o crescimento económico e para a criação de riqueza”. Esta acessão parece relevante numa era em que a educação e a formação, cada vez mais avançada dos indivíduos, ganham prioridade e preponderância no progresso sustentado das sociedades modernas. Bruner (1998, p. 27), partindo do pressuposto de que “A educação deve servir de meio para preparar cidadãos equilibrados para a democracia” resume assim o seu sentido funcional por satisfazer determinadas necessidades dos seres humanos, preparando-os para a vida, para os desafios individuais e coletivos.

Na verdade os países menos avançados, como é o caso de São Tomé e Príncipe, debatem-se ainda com problemas graves, tanto no que toca aos recursos humanos à altura dos desafios de desenvolvimento, como no que diz respeito à falta de recursos financeiros para o investimento, sobretudo, em infra-estruturas, na qualidade de oferta de ensino superior, nas novas tecnologias (incluindo nos meios de plena provisão do ensino, entre eles o ensino a distância), na investigação, entre outros aspetos.

Se para os países ricos, as questões de infraestruturas, de financiamento e da qualidade não se colocam com muita acuidade, nos países em vias de desenvolvimento esta situação é ainda muito preocupante. Por isso, aqueles países centram as suas políticas públicas de ensino superior, acima de tudo, na formação cada vez mais avançada e especializada das suas populações, resolvidas que estão, ainda que no essencial, as questões de infraestruturas, de financiamento e da qualidade.

Sendo vital para o desenvolvimento sustentável, a formação dos recursos humanos e sua transformação em capital humano das nações, Becker (1994, p. 24) procura relacionar a educação e a formação (conhecimentos e competências técnicas e científicas) como importante investimento nos recursos humanos, assinalando que não é por acaso que países como os Estados Unidos da América, o Japão e muitos países europeus têm mantido um crescimento contínuo do seu rendimento *per capita* durante séculos. E argumenta que:

Presumably, the answer lies in the expansion of scientific and technical knowledge that raises the productivity of labor and other inputs in production. The systematic application of scientific knowledge to production of goods has greatly increased the value of education, technical schooling and on-the-job training as the growth of knowledge has become embodied in people – in scientists, technicians, managers, and other contributors to output.

A globalização da economia exige, cada vez mais, maiores níveis de qualificação dos recursos humanos, sendo para isso imprescindível o papel do ensino superior como já foi mencionado. Refira-se que o incremento e a internacionalização do ensino superior¹ é crucial

¹ Parece-nos relevante referir que para países como São Tomé e Príncipe onde o ensino superior tem um pouco mais de vinte anos de história essa internacionalização, particularmente nos seus aspetos de intercâmbio de docentes e de investigadores e a mobilidade de estudantes, pode ser significativo para o

para o cumprimento desse desiderato, pois podem gerar sinergias e partilhas de conhecimentos e experiências, úteis ao processo de crescimento e de melhoria da qualidade da oferta formativa. A este respeito, Teferra e Knight (2008), da Associação das Universidades Africanas, parecem incisivos quando analisam a importância da internacionalização da educação superior em África e apresentam casos de estudo relativamente a uma série de países deste continente. Destacam as realidades e complexidades da internacionalização, os desafios e perspetivas, as abordagens nacionais, a perspetiva e influências socioeconómicas, bem como o papel dos atores regionais, a mobilidade estudantil, entre outros aspetos.

O Arquipélago de São Tomé e Príncipe passou da condição de colónia a país independente em 1975. Uma das primeiras medidas de políticas adotadas foi o combate ao analfabetismo² e a massificação do ensino, tendo em conta a necessidade de proporcionar oportunidade de acesso ao ensino a todas as crianças e jovens em idade escolar, bem como aos adultos, tendo por objetivo superar o subdesenvolvimento.

Embora se tenham feito avanços significativos desde a independência, em 1990 os desafios eram ainda enormes, pois com a massificação do ensino não foi possível manter-se a qualidade, tanto pela falta de recursos humanos e financeiros, como pela falta de infraestruturas e outras condições pedagógicas necessárias. Assim, nos inícios da década de 1990, foram tomadas medidas entre as quais se destacam a construção das instalações do que viria a ser o Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe (ISPSTP), a primeira instituição pública de ensino superior, e foram iniciadas, ainda nessa década, as primeiras formações superiores no país, criando assim condições endógenas para a formação de recursos humanos de nível superior.

Entre 1990 e 2015 as políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe versaram, em linhas gerais, sobre a criação e a consolidação das condições internas de oferta, sem descurar, entretanto, os esforços de formação de quadros no exterior. Até à segunda metade da década de 1980, o país teve de recorrer a instituições de ensino superior estrangeiras para

crescimento de instituições de ensino superior endógenas pelas vantagens deles decorrentes. Experiências já consolidadas podem ser bons exemplos a seguir e isso pode contribuir para o progresso dessas instituições.

² Registe-se que em 1975 cerca de 80% da população era analfabeta. Esse quadro foi invertido com fortes investimentos na alfabetização da população, tendo o país contado com apoio internacional, sobretudo brasileiro e português.

formar os seus quadros superiores. Note-se ainda que a conjuntura pós-independência favoreceu, inicialmente, a continuidade desse processo, pois São Tomé e Príncipe beneficiou, durante os primeiros 15 anos, isto é, entre 1975 e 1990, de largas quantidades de bolsas de estudo, sobretudo dos chamados países do Leste.

Entretanto, o desmantelamento do Bloco Socialista viria a alterar o quadro internacional, levando a uma redução drástica no que diz respeito a ofertas de bolsas de estudo e foi nesse contexto que se iniciou o debate interno sobre a necessidade de criação de condições endógenas de oferta, resultando no surgimento das primeiras instituições de ensino superior. Volvidos esses anos, importa compreender e avaliar os efeitos dessas medidas de política de formação superior no Arquipélago.

Assim, a identificação e a avaliação dos efeitos das políticas públicas do ensino superior no período em referência assumem relevada importância para o estudo que nos propomos realizar, pois pretendemos, com a nossa análise e avaliação contribuir para que sejam conhecidos os efeitos das políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe, numa estreita relação com a formação do capital humano e com o crescimento e o desenvolvimento socioeconómico do país.

As políticas públicas devem refletir as estratégias do Estado na realização dos programas e projetos do governo no domínio, no nosso caso, do ensino superior e a avaliação dos seus efeitos é crucial, pois o que está em causa é o papel desse nível de ensino no fortalecimento permanente da força de trabalho, condição indispensável ao crescimento e ao desenvolvimento socioeconómico.

Estudos sobre políticas públicas, como campo académico autónomo, tiveram início nos Estados Unidos, na década de 1950. Segundo Knoepfel, Larrue e Varone (2006) o termo “política pública” foi na Europa apenas introduzido na linguagem das ciências políticas e administrativas na década de 1970 como tradução literária de “*public policy*”. Rocha (2010) corrobora essa opinião, referindo que foi nos Estados Unidos que políticas públicas emergiram como disciplina. Para este autor (2010, p. 26) “O estudo das Políticas Públicas não tem por objeto a estrutura política, eleições, partidos ou comportamentos eleitorais. O que é importante para o estudo das Políticas Públicas são as decisões que têm impacto na vida dos cidadãos, ou o resultado da atividade governamental”.

Importa referir que, à luz da teoria neoliberal, é fundamental o papel do Estado e dos governos na definição e hierarquização das políticas públicas, visando a solução de problemas emergentes nas sociedades, venham eles do setor público ou do privado. Ainda sobre o Estado e políticas públicas Rocha (2010, p. 39) diz que “. . . as políticas consistem em cursos de ação comandadas pelos órgãos do Estado, em resposta a pressões de atores exteriores a este, visto como uma caixa negra”. Refere ainda o autor (2010, p. 39) que a decisão do governo “. . . pode tomar a forma de lei ou de programa a implementar pela administração” e que “. . . as Políticas Públicas estão baseadas na lei, devem ter enquadramento constitucional, pelo que são vistas como legítimas, podendo ser impostas, coativamente”. Este autor procura, desta forma, enfatizar a relação entre a ação pública e o Estado, isto é, a relação entre as necessidades ou pretensões dos cidadãos e as respostas públicas às mesmas. Por outras palavras, a ideia do autor (2010, p. 49) é a de enquadramento do “. . . Estado como fonte de Políticas Públicas”, competindo-lhe “. . . articular os problemas através de uma agenda política, formular as respostas, implementar as soluções e controlar os resultados”, incorporando não só atores governamentais, como os demais atores sociais.

Neste estudo, procuramos, através de diferentes abordagens metodológicas, conhecer a realidade empírica e avaliar os efeitos do nosso objeto, ou seja, os efeitos das políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe, na economia e na dinâmica social.

Segundo Saúde et al (2014, p. 37) estudos sobre os efeitos socioeconómicos de instituições de ensino superior tem quase 60 anos de história mas só muito recentemente ganharam importância em Portugal³. Nos Estados Unidos, “. . . os pioneiros e os maiores adeptos deste tipo de estudos . . .”, por exemplo, tiveram início já nos anos de 1960. Esta obra aborda, acima de tudo, a relação entre o conhecimento, o crescimento económico e a criação de riqueza, a educação e a formação do capital humano, bem como o reconhecimento do papel fundamental do ensino superior no desenvolvimento local e regional.

Referem ainda estes autores que resulta da presença de instituições de ensino superior uma dinâmica de gastos e de consumos e, sobretudo, transformações geradas na qualificação e

³ Segundo esta fonte foram já produzidos vários estudos em instituições do ensino superior de Leiria, do Algarve, do Porto, de Évora, de Bragança, do Minho, de Beja, da Guarda e de outras instituições entre 2000 e 2013. Países como o Reino Unido, a França, a Áustria e a Espanha têm também desenvolvido estudos dessa natureza.

no perfil do capital humano. E é precisamente na relação entre a qualificação e o perfil do capital humano e o desenvolvimento socioeconómico que centramos a nossa atenção neste estudo, colocando o enfoque na avaliação percecionada de políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe no período em referência.

O estudo que propomos é, pois, pela sua natureza empírica e pioneira⁴. Trata-se, portanto, de um primeiro estudo nacional sobre a avaliação dos efeitos percecionados das políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe, um país insular de pequena dimensão e subdesenvolvido, onde procuramos estabelecer alguns nexos provisórios entre o capital humano e o desenvolvimento socioeconómico.

Partindo das teorias sobre essa relação, o que procuramos é, somente, reforçar essa abordagem concetual, através da verificação e da avaliação dos factos num país subsaariano, pequeno e pobre. Portanto, o estudo procura aferir os efeitos de políticas públicas de ensino superior numa realidade socioeconómica e cultural específica, como é o caso de São Tomé e Príncipe, e aportar ao debate e ao contexto de desenvolvimento teórico, um estudo de caso de um território pequeno e subdesenvolvido.

Dito de outra forma, o que pretendemos foi analisar, com a possível profundidade e com metodologias mais consentâneas com a realidade, o papel estrutural das políticas públicas de ensino superior e das próprias instituições desse nível de ensino na dinâmica socioeconómica, numa realidade concreta – São Tomé e Príncipe, com especificidades e contextos histórico, socioeconómico e cultural próprios.

Por outro lado, através dessa dimensão exploratória do nosso estudo, pretendemos contribuir para o debate sobre a problemática do ensino superior e desenvolvimento, através da avaliação dos efeitos percecionados das políticas de formação superior neste Estado insular, recorrendo a uma abordagem qualitativa e respetivos métodos.

Registe-se ainda que optamos por metodologias qualitativas para suprir as dificuldades de dados e que essa análise implicou uma avaliação qualitativa percecionada, combinando a análise bibliográfica e as abordagens metodológicas e biográficas mais qualitativas para chegarmos a resultados credíveis.

⁴ É uma primeira incursão num campo de estudo ainda não investigado e para o qual a informação empírica disponível é muito limitada.

Em resumo, a nossa atenção centrou-se na identificação das políticas públicas, no tempo, sua avaliação e efeitos na sociedade, bem como as opções subjetivas e prospetivas de políticas públicas de ensino superior. Quisemos assim saber se, independentemente da localização geográfica do país, da sua dimensão territorial e nível de desenvolvimento socioeconómico, o ensino superior pode ou não provocar dinâmicas de crescimento económico e de desenvolvimento social.

A escolha do tema que nos propusemos desenvolver resultou da tentativa de adequação ao conteúdo do doutoramento em desenvolvimento socioeconómico.

Sublinhe-se que até ao momento não foram realizados quaisquer estudos dessa natureza e com a profundidade necessária em São Tomé e Príncipe, o que sugere que, pelo seu carácter pioneiro acaba por ser uma mais-valia, ou seja, o ponto de partida, para estudos posteriores.

Para a sua concretização estabelecemos os seguintes objetivos:

Geral

Caracterizar e analisar as perceções de um conjunto de agentes significativos (dirigentes e decisores políticos, diplomados do ensino superior e quadros superiores de nível distrital) acerca dos efeitos socioeconómicos das políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe entre 1990 e 2015.

Específicos

1. Identificar e caracterizar as principais medidas de política, adotadas pelos diversos governos da Segunda República⁵ para o ensino superior;
2. Analisar os efeitos percebidos das políticas públicas de ensino superior na dinâmica económica e social, designadamente ao nível das seguintes dimensões:
 - na dinâmica empresarial e mercado de trabalho;
 - na qualidade da Administração Pública;
 - na qualidade das políticas sociais (saúde, educação, formação);

⁵ Diz respeito ao período correspondente à implementação do regime democrático, isto é, a partir de 1990. A Primeira República teve seu início em 1975 com a independência nacional e correspondeu ao regime de partido único.

- no nível do rendimento e bem-estar das famílias.

3. Caraterizar a perceção dos atores relevantes em matéria de ensino superior quanto às principais opções de formação superior a curto e longo prazo (conteúdo das opções e nível de satisfação com as mesmas).

Os principais aspetos que incluímos no nosso estudo consubstanciaram-se resumidamente no seguinte:

1. Na caraterização da situação do ensino superior antes da independência e a evolução do processo de formação de quadros superiores;
2. No significado da formação superior para a vida pessoal e familiar de detentores de formação superior;
3. Nas ações e decisões governativas de relevo no que toca ao ensino superior e sua relação com o desenvolvimento socioeconómico;
4. Na avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior no país em geral e, em particular, nos distritos, nas empresas e serviços, em suma, na dinâmica económica e na sociedade;
5. No nível de satisfação em relação às políticas públicas do ensino superior e na avaliação subjetiva dos resultados dos investimentos na formação de quadros superiores nacionais e seus efeitos socioeconómicos;
6. Nas opções de políticas de ensino superior e prioridades de formação;
7. Na projeção do ensino superior para o futuro.

Sumariamente, da teoria para a prática, procuramos verificar até que medida o ensino superior pode contribuir para o desenvolvimento socioeconómico de um país insular, pequeno e pobre como São Tomé e Príncipe.

Espera-se com este estudo atingir os seguintes resultados:

- a) Lançar as bases para uma pesquisa aprofundada sobre o nosso objeto de estudo, estabelecendo a relação entre as políticas públicas e seus efeitos na promoção da educação superior como instrumento de capacitação do capital humano, da cidadania e do desenvolvimento, despertando assim a atenção, tanto dos decisores políticos e educativos como da sociedade sobre a problemática de políticas públicas, educação superior e o desenvolvimento;

- b) Identificar as eventuais insuficiências das políticas públicas de ensino superior e possíveis políticas e estratégias de intervenção para a transformação do ensino superior em verdadeira ferramenta de promoção de desenvolvimento de São Tomé e Príncipe;
- c) Finalmente, a partir das conceções teóricas sobre o ensino superior e desenvolvimento, verificar como é que essa relação se pode concretizar numa realidade como São Tomé e Príncipe.

Os principais conceitos operacionais a serem desenvolvidos neste estudo são: políticas públicas, ensino superior, educação, formação e desenvolvimento socioeconómico.

O estudo comporta três partes, sendo as duas primeiras de carácter predominantemente teórico e a terceira de carácter mais prático e analítico por se tratar de um processo de construção do conhecimento que resultou de recolha de dados no terreno.

Na primeira parte, depois de explorar, do ponto de vista do conceito, políticas públicas, procuramos analisar a relação entre o ensino superior e o desenvolvimento socioeconómico, abordando aspetos como o conceito de desenvolvimento, educação e desenvolvimento, desenvolvimento como objeto de estudo das ciências sociais, o ensino superior e a formação do capital humano, bem como aspetos relacionados com o ensino superior em pequenos Estados insulares e as perspetivas de diferentes organizações internacionais.

Na segunda parte, centramos a atenção no enquadramento do ensino superior no contexto de São Tomé e Príncipe, nas políticas públicas inerentes a este nível de ensino e na relação entre a economia e o desenvolvimento do ensino superior e da sociedade são-tomense. Para tanto, foi feita uma incursão na história, incluindo a história económica, para melhor se compreender a realidade empírica em torno do contexto em que esse nível de ensino se concretiza. Mereceram atenção particular aspetos como a caracterização socioeconómica do país na atualidade e sua relação com a situação da economia mundial, a emergência do ensino superior endógeno e a problemática do financiamento deste nível de ensino.

A terceira e última parte constitui o fundamento essencial do nosso estudo, pois é nela em que é desenvolvida a análise dos efeitos percebidos das políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe. É um estudo de natureza qualitativa, dado que nos socorremos de técnicas de recolha e de análise de informação de tipo qualitativo como análise documental, entrevistas semiestruturadas e grupos focalizados.

O estudo é inovador, não tanto pela temática em si, mas pelo tratamento inaugural do tema no contexto regional em que se desenvolve: educação e formação superior e o desenvolvimento socioeconómico em São Tomé e Príncipe, num pequeno Estado Insular em Desenvolvimento (PEID).

O nosso objeto de estudo, contextualizado nos moldes referidos, passou pela análise do modo como um conjunto de atores considerados relevantes – por critérios que mais adiante se esclarece, percecionam os efeitos socioeconómicos das políticas públicas do ensino superior neste arquipélago.

O nosso percurso da investigação começou com a recolha e escolha de material bibliográfico, nacional e internacional, no sentido de se aferir o estado de arte, relativamente ao nosso objeto de estudo.

Tendo recorrido a material bibliográfico de referência internacional, não foi difícil construir a base teórica do nosso estudo e definir as perspetivas de articulação entre a formação de recursos humanos e criação do capital humano e o desenvolvimento socioeconómico. A este respeito, julgamos ter sido de grande valia a perspetiva da escola de Chicago, bem representada por Becker, e de outros autores constantes das nossas referências bibliográficas.

A opção metodológica pelo qualitativo deveu-se, em parte, à circunstância de existirem apenas escassos elementos informativos de natureza estatística disponíveis em São Tomé e Príncipe relativos à realidade estudada pelo que apenas foi possível recorrer a alguns dados do Instituto Nacional de estatística (INE). Do ponto de vista ontológico e para suprir a falta de dados, decidimos por uma abordagem bibliográfica e histórica e por um modelo de análise qualitativa, tendo recorrido, como já se referiu, a metodologias qualitativas afins.

Finalmente, foi produzido este texto que resultou da análise e interpretação dos diversos dados obtidos. Com carácter didático, talvez, julgamos ter lançado as bases para futuros estudos sobre uma matéria tão importante para a dinâmica socioeconómica e cultural de São Tomé e Príncipe.

Parte I - O ensino superior como política pública e o desenvolvimento socioeconómico.

1. Políticas públicas: conceito e quadro teórico

O *Dictionnaire Du Français (Dictionnaires le Robert)* define política como “*Manière de mener un affaire*”. No *Longman Dictionary of American English* política é definida como “*A plan or course of action in directing affairs, esp. as chosen by a political party, government, business company, etc.*”. Por sua vez, no Dicionário Universal de Língua Portuguesa política é definida como “Ciência do governo das nações; arte de dirigir as relações entre os Estados; princípios que orientam a atitude administrativa de um governo; conjunto de objetivos que servem de base à planificação de uma ou mais atividades”. Entenda-se, portanto, política como ação intencional e não um ato reativo, casual, espontâneo de quem governa ou decide. Política pode ser assim vista como um processo, um programa ou conjunto de ações concertadas e planeadas, visando à resolução de problemas concretos da sociedade.

Para Bilhim (2016, p. 4) “As políticas públicas implicam a decisão enquanto escolha entre alternativas, por parte do governo, de fazer algo ou não fazer tendo em vista a produção de resultados. Não fazer também é uma escolha”. O autor (2016, p. 5) destaca o papel central do governo em políticas públicas, sem ignorar, entretanto, “. . . Um conjunto de interações complexas envolvendo múltiplos grupos de interesse . . .”, ou seja, realça o papel da sociedade civil, isto é, da cidadania ativa em regimes democrático. Santos (2013, p. 253) enfatiza também a relevância dos autores sociais como protagonistas de políticas públicas referindo que se tem “. . . assistido, sobretudo nas últimas décadas, ao crescente envolvimento na definição das políticas públicas de atores sociais radicados na esfera privada, como é o caso de múltiplos grupos de interesse que alcançam o estatuto de parceiro social”, embora o mesmo assinala que o principal protagonista na definição de políticas públicas sejam as entidades públicas. Para este autor, políticas públicas são essencialmente aquelas que são definidas no âmbito da Administração Pública.

A sua componente pública tem a ver com o facto de as políticas se destinarem a resolver problemas de interesse público, isto é, da sociedade no seu todo ou de um público-alvo determinado.

Partimos assim do pressuposto de que políticas públicas consistem em ações, decisões tomadas, escolhas feitas, políticas e estratégias de intervenção do governo em relação a qualquer questão considerada de fundo para o desenvolvimento de um dado país. Essas ações podem ter lugar nos mais diversos domínios: de políticas socioculturais, de políticas económicas, do ambiente, entre outros. Para a concretização das políticas públicas, os governos recorrem ao Estado como instrumento de ação.

Cochran, Mayer, McKensie, Carr e Cayer (2009, p. 1) referem que:

The term public policy always refers to the actions of government and the intentions that determine those actions. Making policy requires choosing among goals and alternatives, and choice always involves intention. . . Policy is seldom a single action, but is most often a series of actions coordinated to achieve a goal.

Política pública é aludida por estes autores como um conjunto de ações do governo ou de uma entidade oficial com a intenção de resolver problemas de interesse público, que se realizam através de leis, declarações públicas, regulamentos oficiais, etc. O carácter intencional das ações de interesse público constitui uma ideia comum a outros autores.

Para Teixeira (2002, p. 2):

Políticas públicas são diretrizes, princípios norteadores do poder público; regras e procedimentos para as relações entre o poder público e a sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicativas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamento) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos.

Depreende-se dessa definição que este autor coloca atores da sociedade e o Estado como partes fundamentais na definição e na decisão sobre políticas públicas.

Diz ainda o autor (2002, p. 2) que “Elaborar uma política pública significa definir quem decide o quê, quando, com que consequência para quem” e acrescenta afirmando que políticas públicas e políticas governamentais não são a mesma coisa, porque “Nem sempre políticas governamentais são públicas embora sejam estatais. Para serem públicas, é preciso considerar a quem se destinam os resultados ou benefícios, e se o seu processo de elaboração é submetido ao debate público”. Nesta perspetiva, o envolvimento cada vez mais crescente da sociedade

civil, através das suas diversas formas de organização, em questões que têm a ver com interesse público, acaba por legitimar, em variadíssimas situações, as políticas públicas⁶.

Repare-se que existe uma relação intrínseca entre a natureza das políticas públicas e a natureza do poder político, isto é, do Estado. Em regimes democráticos as decisões tendem a ser mais democráticas, envolvendo quanto possível os diversos atores sociais, económicos, políticos e culturais, em suma, a sociedade civil e os atores políticos (governo e a oposição). Em sociedades não democráticas e em regimes autocráticos e autoritários, o mesmo não acontece, pois o ciclo de tomada de decisão é restrito, ou seja, confinado a uma pequena elite que decide, independentemente da vontade popular e do interesse público. Quanto mais plural for o processo de tomada de decisão maior é a probabilidade de ela ser mais acertada, visando um público mais alargado.

Em políticas públicas existem dois atores principais: o Estado⁷ e a sociedade. O Estado recebe as demandas e a pressão da sociedade e age no sentido de responder a essas demandas, a essa pressão da sociedade, estabelecendo-se assim uma espécie de pacto entre as partes – a que decide e implementa e a que beneficia. Repare-se, contudo, que os atores públicos, isto é, o Estado, ainda que não sejam a todos os títulos os únicos e obrigatoriamente os mais importantes quando a questão é a resposta às demandas e à pressão popular, são os que dispõem de meios, de agentes e de instituições mais adequadas para lidar com questões de interesse público.

A respeito da questão do poder e do processo político Hill (2009, p. 25) enfatiza que *“The study of the policy process is essentially the study of the exercise of power in the making*

⁶ A pressão social exercida pelas diversas formas de organização da sociedade civil, a pressão do sector privado, das camadas mais vulneráveis da sociedade, as lutas sociais, os conflitos entre os diferentes atores sociais, económicos e políticos, em suma, os interesses contraditórios (às vezes conflitantes) acabam por influenciar e legitimar as políticas públicas, sobretudo governamentais na busca de equilíbrio entre os diversos interesses e necessidades públicas.

⁷ Porém, em políticas públicas intervêm os setores público e privado. Se o governo pode constituir a primeira instância de solução de problemas públicos, não se pode descurar o papel do setor privado e da sociedade civil na solução de problemas de interesse público. Note-se que é da conjugação desse esforço conjunto que se pode obter melhores resultados. Aliás, se os resultados de uma dada política são positivos ou negativos, todos serão afetados. Assim, a interação entre esses dois campos de ação pode ser benéfica para toda a sociedade. Note-se ainda que as empresas privadas (ou até mesmo a sociedade civil) têm, muitas vezes, grande capacidade de intervenção em diversos domínios e esta pode ser uma mais-valia na solução de problemas da sociedade.

of policy, and cannot disregard underlying questions about the sources and natures of that power”. As políticas públicas resultam de escolhas de agir ou de não agir relativamente a uma dada matéria ou de respostas a uma pluralidade de exigências. Em função dessas escolhas e das respostas a essa multiplicidade de exigências o Estado pode consolidar-se em poder e importância, legitimando-se assim essas escolhas.

A propósito da diferença entre o Estado e o Governo, Hofling (2001, p. 30) fala-nos do:

[...] Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.

Ainda sobre o Estado, Hill (2009, p. 19) diz que *“The basic definition of the state is a set of institutions with superordinate power over a specific territory. It can be defined in terms of both the institutions that make it up and the functions these institutions perform”*. Acrescenta que as instituições do Estado comportam órgãos legislativos, executivos e judiciais (nacionais, regionais e locais). Inclui ainda a instituições supranacionais, tais como a Organização das Nações Unidas, a União Europeia, a União Africana e outras.

O Estado adquire, deste modo, característica de uma estrutura organizada e permanente, dotando-se de instrumentos apropriados ao serviço do cumprimento de políticas públicas ou de projetos dos governos.

Admitindo a ideia de políticas públicas como ação do Estado, Hofling (2001, p. 31) diz que políticas públicas “... é o Estado implementando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade ...”, socorrendo-se do aparelho administrativo, isto é, do sistema burocrático, para a concretização dessas políticas públicas.

Analisando políticas públicas como resposta a problemas sociais Knoepfel et al (2006, p. 25) sustentam que *“Toute politique publique vise à résoudre un problème public, reconnu comme tel à l’agenda gouvernemental. Elle représente donc la réponse du système politico-administratif à un état de la réalité sociale jugé politiquement inacceptable”*. Portanto, não sendo fim em si, as políticas públicas constituem respostas institucionais aos problemas sociais, ou

seja, aos problemas da sociedade, sendo estes o ponto de partida para a tomada de decisão. Quer dizer, a tomada de decisão resulta da busca de resposta a problemas sociais.

Estes autores (2006, p. 29) argumentam ainda que:

. . . Une politique publique va se définir comme un enchainement de décisions ou d'activités, intentionnellement cohérentes, prises par différents acteurs, publics et parfois privés, dont les ressources, les attaches institutionnelles et les intérêts varient, en vue de résoudre de manière ciblée un problème défini politiquement comme collectif. Cet ensemble de décisions e d'activités donne lieu à des actes formalisés, de nature plus ou moins contraignante, visant à modifier le comportement de groupes sociaux supposés à l'origine du problème collectif à résoudre (groupes cibles), dans l'intérêt de groupes sociaux qui subissent les effets négatifs dudit problème (bénéficiaires finaux).

Partindo desta definição, os mesmos autores (2006) apresentam os elementos que constituem uma política pública, designadamente:

a) A solução de um problema público, isto é, as políticas públicas têm por finalidade resolver um problema social considerado politicamente como problema público;

b) A existência de grupos-alvo na origem de um problema público, ou seja, toda a política pública tem por objetivo orientar o comportamento dos grupos-alvo seja diretamente ou agindo sobre o comportamento dos seus atores;

c) A coerência ou menor intencionalidade, quer dizer que uma política pública é executada segundo uma dada orientação;

d) A existência de várias decisões e atividades, o que implica dizer que as políticas públicas caracterizam-se por um conjunto de ações que ultrapassam o nível de decisão única ou específica, mantendo-se completamente aquém dum movimento social geral;

e) Programa de intervenções, isto é, o conjunto de decisões e de ações deve contemplar decisões mais ou menos concretas e individualizadas;

f) O papel-chave dos atores políticos, ou seja, o conjunto de decisões e de ações não pode ser considerado como política pública;

g) A existência de atos formais, quer dizer que uma política pública implica a produção de atos ou outputs;

h) A natureza mais ou menos obrigatória das decisões e atividades, o que significa dizer que tradicionalmente a maior parte dos autores considera de carácter autoritário as decisões do ator político-administrativo.

À luz do que foi dito, os mesmos autores (2006, p. 36) apresentam o ciclo de uma política pública, nos seguintes termos: (Re) Emergência do problema, percepção de problemas públicos ou privados, estabelecimento de uma agenda governamental, formulação de alternativas, adoção de um programa legislativo, implementação de um plano de ação e avaliação dos efeitos da política pública. Dessa avaliação podem surgir novos problemas que careçam de nova política pública. Relativamente às etapas e produtos de uma política pública, identificam quatro momentos, designadamente: a constituição da agenda, a programação, a implementação e a avaliação⁸. Rocha (2010) inclui na sua análise uma ideia aproximada do ciclo, ou etapas, de uma política pública: constituição da agenda, formulação e legitimação das políticas, a implementação e a avaliação. Parece-nos relevante, entretanto, sugerir que, previamente à constituição da agenda, incluir a etapa da identificação do problema, da definição dos objetivos e do grupo alvo a que se destina uma dada política pública.

Quanto ao critério de avaliação de políticas públicas Knoepfel et al (2006, p. 250) distinguem três tipos de critérios, designadamente:

1) L'effectivité analyse si les impacts sont induits comme prévus para le PPA, les plans d'action et les outputs produits ["doing something?"]. 2) L'efficacité met en rapport les outcomes observables avec les objectifs visés ["doing the right thing?"]. 3) Finalement, l'efficience allocative compare les outcomes avec les ressources engages ["doing the thing right?"].

Admitem ainda que essa avaliação pode ser precedida de uma análise da pertinência de uma dada política pública, isto é, da avaliação prévia da relação entre os objetivos da PPA (prioridade do plano de ação) e a solução do problema. A propósito da avaliação Bilhim (2016) considera que a sua importância estratégica reside no facto de se poder avaliar o grau da consecução dos objetivos propostos e o que pode ser feito para corrigir o que não correu bem, destacando o papel das entidades públicas. Para este autor:

⁸ Para detalhes, veja-se os capítulos 7, 8, 9 e 10 da obra em referência.

A avaliação ajuda o processo de criação de políticas públicas, pelas seguintes razões: resume o conhecimento do problema e a solução proposta pela política pública ou programa; desmitifica o saber convencional ou o conhecimento popular acerca do problema ou das soluções; aumenta a informação disponível sobre a eficácia do programa ou da política pública; explica aos principais atores os efeitos das novas informações obtidas por intermédio da avaliação. (2016, p. 16).

A partir da explicação consequente feita por estes autores a esta proposta, depreende-se que as políticas públicas resultam da busca de respostas para necessidades coletivas, visando resultados que vão de encontro às exigências ou às insatisfações públicas. As políticas públicas devem ter em conta os diversos grupos-alvo, devendo-se socorrer do sistema político administrativo para obter resultados. Implica, no final, a avaliação para determinar os resultados e os seus efeitos.

Corroborando a ideia de avaliação como elemento fundamental de uma determinada política, Cavalcanti (sd, p. 2) diz que:

. . . A avaliação se revela como um importante mecanismo de gestão, uma vez que fornece informações e subsídios para tomada de decisão dos gestores, formuladores e implementadores de programas, pois possibilita conhecer o que está acontecendo e atuar sobre os factos de forma a realizar ajustes necessários, economizando-se dessa forma tempo e recursos, o que eleva a credibilidade das ações públicas.

É interessante registar ainda que na opinião desta autora (sd, p. 2) a “Avaliação de políticas não é simplesmente um instrumento de aperfeiçoamento ou de redimensionamento dos programas empreendidos pelo governo mas, é especialmente, uma ferramenta capaz de prestar contas à sociedade das ações governamentais”. A ideia de avaliação como instrumento de análise e avaliação de políticas públicas é defendida ainda por Cohen e Franco (1993), Hill (2009), Rocha (2010), Saúde et al (2014) e por outros autores. Em suma, essa avaliação traduz-se na apreciação dos programas já implementados no que diz respeito aos efeitos efetivamente produzidos na sociedade no seu todo ou no grupo alvo a que se destinou.

Não se pode descurar o facto de que a implementação de políticas públicas passa pela disponibilização de recursos, isto é, de meios, sejam eles materiais, financeiros ou humanos, sem os quais as atividades previstas acabariam por não se concretizar. A este respeito Knoepfel et al (2006) enumeram os seguintes recursos: jurídicos, humanos, financeiros, o conhecimento, o recurso patrimonial e outros. Para estes autores os recursos influenciam de modo significativo os resultados das políticas públicas, tanto na sua fase inicial, como intermediária ou final. Em

suma, na escolha de meios ou de instrumentos de ação pode residir a chave de sua efetivação. O ensino superior pode ter, nesse contexto, importância particular, pois o mesmo permite a mais adequada preparação de recursos humanos em vista do desenvolvimento de competências cognitivas e práticas e, portanto, uma melhor preparação para o serviço público.

Farah (2001) admitindo também a ideia de políticas públicas como “Estado em Ação”, procura redefinir o conceito de público para incluir não apenas o governo, mas ainda as organizações não-governamentais, organismos privados, orientados para a prestação de serviços públicos, tais como as instituições de ensino superior, os centros de pesquisa, entre outros. Farah (2001) aproxima-se assim de analistas americanos e brasileiros que se debruçaram sobre a identidade da disciplina de administração pública (Henry, 1995), Frederickson (1999) e Rabell (2000), para os quais as fronteiras do público vão para além do Estado, uma vez que “público” inclui atores governamentais e não-governamentais, bem como governos nacionais e supranacionais, inclusive atores privados transnacionais, ou seja, políticas públicas relevam de diretrizes, políticas, iniciativas e ações viradas para o desenvolvimento, independentemente de serem de governos ou de privados.

Estas ideias são corroboradas por Knoepfel et al (2006) que na identificação de atores de políticas públicas consideram, em primeiro lugar, que a concretização de políticas públicas resulta da interação entre atores públicos e privados, inclusive atores internacionais.

Rocha (2010, p. 26) também defende esta ideia, argumentando que atores públicos e privados “. . . Podem participar e influenciar o desenvolvimento de políticas”. Relativamente aos atores internacionais é compreensível a sua relevância, pois países como São Tomé e Príncipe dependem em larga medida do seu concurso, seja ele técnico, científico ou financeiro para a materialização de projetos ou de políticas de crescimento e de desenvolvimento. Em inúmeras situações evidencia-se o papel crucial desses atores internacionais, bilaterais ou multilaterais, e dos diferentes organismos internacionais na concretização de suas políticas públicas.

Knoepfel et al (2006) também sustentam que na ação pública virada para a solução de problemas considerados de domínio público a participação de atores governamentais e não-governamentais na resolução de problemas de domínio público. Registe-se que em São Tomé e Príncipe o lançamento de uma primeira instituição de ensino superior foi uma iniciativa

privada e que de entre as três instituições de ensino superior nacionais, duas são privadas e de interesse público.

Badia (2006, p. 499) coloca a questão da terminologia e de conteúdo de política pública nos seguintes termos:

Así, mientras que los anglosajones distinguen entre politics y policy, y usan la primera expresión para referirse a la política entendida como construcción del consenso y lucha por el poder, mientras la segunda se utiliza para denominar las actividades gubernamentales más concretas en campos específicos como serían la sanidad, la defensa o la educación universitaria, en las lenguas de origen latino existe un sólo término para referirse al conjunto de todas estas actividades, dificultad que se ha querido subsanar con la traducción de expresión policy por política pública.

A relação entre o poder e as ações governativas também vem expressa na obra editada por Sindler (1982). Este autor parte de sete casos de estudo, designadamente o Presidente, o Congresso, a Burocracia, os Tribunais, os Partidos Políticos, a Política Interna e a Política de Defesa para analisar a ação governativa desses órgãos do poder, isto é, a forma como lidam com as mais importantes questões da vida política, económica e financeira, social e da defesa americana. Em suma, a obra procura entender como é que esses diferentes órgãos formulam e levam a cabo políticas públicas ao serviço do público e da nação americanos.

A definição clássica de políticas públicas prende-se, assim, com as atividades governamentais e dos processos de realização e de avaliação dessas atividades, ou seja, programas de ação que os governos escolhem fazer ou não fazer, quer dizer, uma teia de decisões que, visando atender aos problemas públicos, incorpora não só a seleção do problema a resolver e a escolha da decisão e a meta a atingir, mas ainda os meios e os recursos necessários para a resolução do problema. Lascoumes e Galés (2007, pp. 12-13) consideram:

En pratique, les travaux de politique publique sont caractérisés par les éléments suivants:
- *une observation précise des programmes et des bureaucraties en action;*
- *une approche sectorielle;*
- *une analyse fine des acteurs et des systèmes d'action;*
- *approche en termes de séquence chacune étant un espace d'action spécifique avec son système d'acteurs, ses dynamiques, ses paradoxes;*
- *une tension entre des travaux empiriques décrivant la dynamique des interactions, et la conceptualisation de modèles donnant la cohérence de l'action.*

Para esses autores uma política pública deve compreender cinco elementos essenciais⁹, interligados entre si: autores, instituições, representações, processos e resultados, sendo que os atores podem ser individuais ou coletivos, dotados de certa autonomia, de recursos, de estratégias e de capacidade de fazer escolhas; relativamente às representações, estas têm a ver com o que chamam de quadros cognitivos e normativos; as instituições são as normas, as regras, as rotinas e procedimentos; os processos são as formas de interação e sua recomposição no tempo, ao passo que os resultados são as consequências ou efeitos da ação pública.

As políticas públicas resultam de escolhas racionais que os governos dos diversos países fazem para verem solucionados os problemas públicos. Neste sentido, ao decidir criar condições endógenas de oferta do ensino superior, ainda que perante certo ceticismo interno ou externo¹⁰, São Tomé e Príncipe através dos seus órgãos executivos, legislativos e administrativos deu um passo significativo no sentido da formação dos seus cidadãos, reforçando e conferindo assim competência aos seus recursos humanos. Tendo legitimidade política e sentido de necessidade e de oportunidade, o Estado e governos são-tomenses puseram em marcha uma importante decisão política que acabaria por demonstrar a sua pertinência: a criação de condições para o desenvolvimento interno do ensino superior.

Em resumo, políticas públicas referem-se a programas de ação desenhados e implementados por autoridades investidas de poder, de recursos e de um sistema burocrático, visando a solução de necessidades sociais. As políticas públicas compreendem, por isso, os atores da tomada de decisão e as ações que os mesmos levam a cabo. Não se deve descurar, entretanto, a componente avaliativa dessas políticas públicas.

Sendo que as políticas públicas devem visar o desenvolvimento, é inegável o papel da escola, do ensino superior, em particular, no processo de desenvolvimento do indivíduo/cidadão e da sociedade. Nas últimas décadas a educação tem constituído uma das prioridades dos governos da República de São Tomé e Príncipe, tendo em vista a importância que lhe é atribuída na luta contra o subdesenvolvimento.

⁹ O que consideram de pentágono de políticas públicas.

¹⁰ Note-se que instituições como o Banco Mundial e outras não encorajaram inicialmente o desenvolvimento do ensino superior em pequenos Estados insulares como São Tomé e Príncipe. Internamente houve, de igual modo, algum ceticismo relativamente à possibilidade e à necessidade de se instituir o ensino superior.

Na nossa lógica e na base de pesquisas realizadas, sem crescimento não há desenvolvimento e sem capitalização dos recursos humanos não há uma coisa nem outra. Por isso, o investimento na criação do capital humano é essencial para o desenvolvimento sustentado dos países, tendo o ensino superior um papel preponderante.

Não sendo necessariamente a mesma coisa, o desenvolvimento implica o crescimento. Não é possível atingir-se o desenvolvimento sem o crescimento e o crescimento que não tenha em conta a dimensão humana e social não conduz ao pleno desenvolvimento, que se consubstancia numa relação estreita entre o crescimento económico e a satisfação das necessidades mais prementes das pessoas. Quer isso dizer que o desenvolvimento deve ter sempre uma forte componente humana e que o crescimento económico deve estar ao serviço do desenvolvimento humano. Suri, Boozer, Rains e Stewart (2001, p. 505) afirmam que:

Human development (HD) is viewed as the ultimate objective of development while economic growth (EG) is seen as necessary to purchase improvements in HD. We examine this feedback from HD into EG, which then permits further improvements in HD, allowing an economy to sustain EG and maintain improvements in a mutually reinforcing fashion.

O desenvolvimento deve implicar ainda a formação permanente da mão-de-obra e sua inserção no mercado de emprego, o que, a partida, significa um investimento estratégico na formação do capital humano, no bem-estar das pessoas e na sua qualidade de vida, numa perspectiva inclusiva. Abordando a relação causa/efeito do investimento nos recursos humanos, Becker (1994, p. 24) assinala que *“It is clear that all countries which managed persistent growth in income have also had large increases in the education and training of their labor force”*. O investimento na educação e na formação significa inclusive investimentos nas ciências e nas tecnologias, permitindo assim o aumento da renda individual e nacional e por esta via o aumento das poupanças e do investimento na economia e na criação do emprego. Significa ainda o aumento do nível de consumo entre outros aspetos. Portanto, o investimento na formação do capital humano (o papel do ensino superior é fundamental nesse sentido) é um investimento estratégico, visando o crescimento e o desenvolvimento das sociedades.

2. O desenvolvimento socioeconómico como objeto de estudo das ciências sociais

A Carta das Nações Unidas¹¹ (Nações Unidas, 1945) foi, após a Segunda Grande Guerra, um dos mais importantes instrumentos de ação e de política de desenvolvimento económico e social, à escala mundial.

Com efeito, a problemática de desenvolvimento tornou-se, para esta organização internacional, uma preocupação mundial depois de 1945, pois a guerra colocara o mundo perante situações catastróficas sobretudo de ordem económica e social, inclusive ambiental, razão por que as ciências sociais viriam a ocupar lugar de relevo na análise das dinâmicas das sociedades humanas do pós-guerra.

No centro de atenção das Nações Unidas estava a melhoria das condições de vida das pessoas, através dos indicadores de bem-estar económico e social, incluindo os relativos à educação e à saúde, ao emprego, à alimentação, à habitação, ao combate às desigualdades económicas e sociais entre outros.

Tendo em vista a problemática do desenvolvimento, a Carta das Nações Unidas manifestava, desde logo, no seu preâmbulo, preocupações com questões de direitos humanos fundamentais, da justiça e da promoção do progresso social, da melhoria das condições de vida das pessoas e do recurso a mecanismos internacionais para promover o progresso económico e social de todos os povos.

Nesta lógica, a Carta realçava no artigo 1º, ponto 3, “Realizar a cooperação internacional, resolvendo os problemas internacionais de carácter económico, social, cultural ou

¹¹ Elaborada na cidade de São Francisco, aos 26 dias de Junho de 1945, entrou em vigor na ordem internacional em 24 de Outubro do mesmo ano, reconhecida então por 51 países. Foi elaborada no contexto do pós-guerra e estabelece, no seu artigo 1º, como objetivos das Nações Unidas a manutenção da paz e segurança internacionais, o desenvolvimento de relações de amizade entre as nações, baseadas no respeito do princípio da igualdade e da autodeterminação dos povos e na realização da cooperação internacional, resolvendo os problemas internacionais de carácter económico, social e humanitário. Não descarta ainda o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais para todos os seres humanos.

humanitário, promovendo e estimulando o respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião”.

O artigo 13º retoma a questão da cooperação internacional nos domínios económico, social e cultural, “. . . educacional e da saúde e favorecer o pleno gozo dos direitos do homem e das liberdades fundamentais. . .”

Em boa verdade, a ênfase na cooperação internacional não deixa de ser relevante, pois ela não só é geradora de relações pacíficas e amistosas entre os povos, mas também concretizadora dos direitos à igualdade de direitos internacionais. Por outro lado, a cooperação internacional é vista como contributo ao combate às assimetrias entre regiões e continentes, ou seja, entre o centro e as periferias.

O Artigo 55º parece bastante elucidativo relativamente a este aspeto, na medida em que, referindo-se à cooperação económica e social internacional, a Carta destaca que as Nações Unidas “. . . Promoverão:

- a) A elevação dos níveis de vida, do pleno emprego e de condições de progresso e desenvolvimento económico e social;
- b) A solução dos problemas internacionais económicos, sociais, de saúde e conexos, bem como a cooperação internacional de carácter cultural e educacional”.

Tendo essas questões no centro de atenção e de sua agenda política de desenvolvimento, as Nações Unidas criaram uma série de programas e organismos especializados, prevendo, através deles, o desenvolvimento económico e social, designadamente o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM), o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), o Programa das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO), a Organização Mundial da Saúde (OMS), o Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização Mundial do Trabalho (OMT) entre outras.

Na mesma lógica, a Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH)¹² das Nações Unidas (1948), estabelecendo os principais direitos e liberdades do cidadão à escala mundial, incluindo os direitos económicos e sociais, reconhece que a cooperação com este

¹² Adotada e proclamada pela Assembleia Geral na sua Resolução 217ª (III) de 10 de Dezembro de 1948.

organismo internacional é um importante meio de promoção dos direitos do homem e das liberdades fundamentais, assegurando-se, como se indica no artigo 25º, que:

Toda a pessoa tem o direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.

Ao acolher, por iniciativa do seu Secretário-Geral, em Setembro de 2000, a Cimeira do Milénio, as Nações Unidas preocupadas com os desequilíbrios e desigualdades sociais e económicas ao nível mundial, estabeleceram, na presença de representantes de 189 países, 8 objetivos do milénio para o desenvolvimento (ODMs) para 2015, destacando-se o objetivo oito, respeitante à cooperação internacional.

Aqueles estadistas reafirmaram as suas obrigações universais e comprometeram-se a atingir objetivos comuns de desenvolvimento do milénio, designadamente aqueles que têm a ver com a luta contra a pobreza, com a promoção do ensino primário universal e da igualdade do género, a redução da mortalidade infantil, o melhoramento da saúde materna, o combate ao HIV/SIDA, à malária e outras doenças, a proteção ambiental e, finalmente, com a criação de uma parceria global para o desenvolvimento.

Relativamente a este último ponto, importa referir que os Estados, ricos e pobres, comprometeram-se em desenvolver uma ampla parceria para o desenvolvimento, incluindo a boa governação¹³, a redução da pobreza, a criação de um sistema comercial e financeiro multilateral e aberto, a satisfação das necessidades especiais dos países menos avançados, o problema da dívida dos países em vias de desenvolvimento, entre outros aspetos.

À luz daquela Cimeira, construiu-se um amplo consenso em torno do que deve ser a cooperação internacional para o desenvolvimento. Tolentino (2007, p. 94) diz, entretanto, que “Os ODM são tão nobres quanto irrealistas. E a incompatibilidade entre tanta nobreza e tão

¹³ A boa-governança deve ser entendida como instrumento de combate à corrupção e de eficácia na gestão, tanto dos recursos gerados internamente como da gestão transparente e eficaz das ajudas externas ao desenvolvimento. Os cidadãos querem ver seus recursos internos bem aplicados em benefício de todos e os doadores internacionais querem que as poupanças dos seus cidadãos sejam direcionados aos verdadeiros destinatários.

grande falta de realismo faz pensar noutros comportamentos, como o egoísmo e o cinismo, ambos de difícil compreensão”. Com efeito, questiona-se até que medida, esse consenso pode ter sido suficientemente abrangente e realista quando se sabe que para um desenvolvimento bem-sucedido é necessário que se combinem as forças políticas e económicas dos países ricos e pobres na tomada de decisão, vital e de forma equilibrada.

Note-se que a correlação de forças nas relações internacionais é bastante desequilibrada, com a balança a pender, favoravelmente, para o lado dos países mais ricos, devido ao seu peso económico e político. A resolução desse problema deve passar pelo reforço do peso político e económico das nações mais pobres, numa relação de respeito pelos direitos humanos e pela dignidade e igualdade de oportunidade dessas nações. Ora, não parece que seja tão cedo que essa situação se vá alterar, pois o poder no concerto internacional é dominado e exercido pelos países mais ricos. São muito óbvias as desigualdades entre uns e outros. Embora os países menos avançados constituam a mais significativa maioria, a correlação de forças não lhes é favorável, sobretudo em razão da sua dependência económica.

Em resumo, pode-se concluir, a partir dessa visão prospetiva das Nações Unidas, que existe (ainda que com alguma reserva) um quadro político e institucional mundial favorável para que a problemática de desenvolvimento socioeconómico esteja na agenda política dos Estados e dos governos à escala mundial, sendo para isso necessário que a boa governação, sobretudo nos países menos avançados, seja encarada como importante instrumento de políticas públicas e de boas práticas, visando o crescimento económico e o desenvolvimento.

3. Perspetivas teóricas de desenvolvimento socioeconómico

Como já foi referido, remonta ao período pós-guerra o debate sobre o desenvolvimento socioeconómico, importante campo de ação das ciências sociais.

Não sendo, à primeira vista, um debate apenas académico, o desenvolvimento acaba por ter dimensão sociopolítica, pois, resultando de um processo de crescimento económico, o mesmo tem também a ver com a forma como esse crescimento influencia a qualidade de vida das pessoas, razão pela qual ele se encontra na agenda política dos Estados, tanto a nível nacional e regional como internacional. As políticas públicas dos governos devem ter sempre no centro de atenção as pessoas. Daí a sua dimensão sociopolítica.

Existe, mormente ao nível académico, o debate em torno da diferença entre crescimento e desenvolvimento. Não sendo ambos necessariamente a mesma coisa, nem sempre o crescimento conduz ao desenvolvimento, na medida em que a soma de transformações quantitativas que ocorrem numa dada sociedade não implica inevitavelmente inovações qualitativas. A este respeito, Sousa (2009, p. 92) refere:

A produção pode aumentar sem que variem a tecnologia adotada e o tipo de organização social existente, mantendo-se, portanto, o mesmo processo produtivo em cada ciclo de produção. Neste caso, estamos perante um processo de crescimento económico, já que não se registam saltos qualificativos ao nível dos métodos de produção (com correspondentes efeitos na qualidade dos bens e serviços obtidos e no grau de satisfação das necessidades dos consumidores) e em termos de organização social, entrando-se em linha de conta com a consideração de fatores de natureza institucional.

Diz ainda o autor (2009, p. 92) que “O conceito de crescimento distingue-se do de desenvolvimento económico, na medida em que este implica saltos quantitativos e modificações qualitativas no processo económico, as quais derivam, por sua vez, de inovações introduzidas neste processo por agentes interiores”.

Considerando o desenvolvimento como um processo multifacetado, Rodney (1982, p. 3) diz que: “*At the level of the individual, it implies increased skill and capacity, greater freedom, creativity, self-discipline, responsibility, and material well-being*”, dependendo do estado do desenvolvimento da sociedade como um todo. Acrescenta que “*At the level of social groups, therefore, development implies an increasing capacity to regulate both internal and external relationships*”, partindo do princípio de que o desenvolvimento dos diferentes grupos humanos se fez em permanente contacto e relação entre si. Admite ainda que “*Much of human history has been a fight for survival against natural hazards and against real and imagined human enemies*”.

Para Rodney (1982) desenvolvimento económico resulta da forma crescente e inovadora como, coletivamente, os membros de uma dada sociedade desenvolvem a capacidade de se relacionar com o meio ambiente, descobrindo as leis da natureza (ciência). Resulta ainda da forma como, a partir desse entendimento, desenvolvem instrumentos mais adequados para lidar com a natureza (tecnologia), bem como da forma de organização do trabalho.

Embora todos os povos tenham demonstrado capacidade independente de lidar com a natureza, capitalizando os seus recursos, nem todos exploraram da mesma forma aqueles

recursos, recorrendo de igual maneira e dimensão à ciência e à tecnologia, daí resultando níveis deferentes de desenvolvimento, de produção material e de distribuição de riqueza. Assim, Rodney (1982, p. 5) argumenta:

Development was universal because the conditions leading to economic expansion were universal. Everywhere, man was faced with the task of survival by meeting fundamental material needs; and better tools were a consequence of the interplay between human beings and nature as part of struggle for survival.

Rodney (1982, p. 6) reconhece ainda que em inúmeras situações as mudanças quantitativas conduziram a mudanças qualitativas, isto é, ao desenvolvimento. Acrescenta que *“Through careful study, it is possible to comprehend some of the very complicated links between the changes in the economic base and changes in the rest of the superstructure of the society – including the sphere of ideology and social beliefs”*. Quer isto dizer que à medida que os seres humanos lutaram pela sua sobrevivência material, superando as dificuldades da natureza, eles criaram formas de relações sociais e de governo, padrões de comportamento moral, ético e cívico e sistemas de crenças, isto é, a superstrutura, para lidar com questões de desenvolvimento das respetivas sociedades. Portanto, as diferenças nos níveis de desenvolvimento das sociedades humanas¹⁴ têm também muito que ver com o nível e com a natureza da superstrutura por elas criadas.

Ainda sobre a distinção entre o crescimento e desenvolvimento Oliveira (2002, p.39) observa que “O desenvolvimento, em qualquer conceção, deve resultar do crescimento económico acompanhado da melhoria na qualidade de vida”, por outras palavras, de um processo de distribuição de recursos que satisfaça as mais diversas camadas sociais. Essa distribuição permitiria que todos possam usufruir da riqueza nacional, garantindo assim a sua

¹⁴ A este respeito, Rodney (1982) refere que subdesenvolvimento não significa ausência de desenvolvimento, na medida em que, de uma forma ou de outra, todos os povos do mundo atingiram o desenvolvimento e que o termo é apenas comparativo, isto é, só faz sentido como meio de comparação dos níveis de desenvolvimento de uns e de outros, pois alguns grupos humanos avançaram, em termos de desenvolvimento socioeconómico, mais dos que os outros. Rodney não descarta o facto de alguns terem sido explorados pelos outros como é o caso da África, explorada economicamente pela Europa. Este autor defende que a causa do subdesenvolvimento africano tem a ver com a natureza da exploração europeia, isto é, advoga a tese de que a Europa foi a causa do subdesenvolvimento do continente africano.

segurança económica e social, reduzindo, por esta via, a pobreza e as desigualdades sociais graves.

Ainda a este respeito Oliveira (2002, p. 40) argumenta:

O desenvolvimento deve ser encarado como um processo complexo de mudanças e transformações de ordem económica, política e, principalmente, humana e social. Desenvolvimento nada mais é que o crescimento – incrementos positivos no produto e na renda – transformado para satisfazer as mais diversificadas necessidades do ser humano, tais como: saúde, educação, habitação, transporte, alimentação, lazer, dentre outras.

Vera Cruz¹⁵, por exemplo, diz:

O desenvolvimento ele é resultado do sistemático uso de conhecimentos técnicos e científicos para se atingir os objetivos do bem-estar multidimensional do ser humano (educação, saúde, emprego e rendimento, lazer, cultura, desporto, etc.). Ele deve ser sustentável de forma que as políticas e práticas de hoje não comprometam o futuro das gerações vindouras.

Quer isso dizer que, cada vez mais, a dimensão humana ocupa lugar cimeiro nas discussões sobre o desenvolvimento, procurando-se articular as políticas de crescimento económico com a satisfação das necessidades das pessoas, coletivamente, ou seja, com a melhoria da sua qualidade de vida. Assim, atingir o desenvolvimento é sinónimo de resolução das mais prementes necessidades dos seres humanos, combatendo a pobreza, as desigualdades sociais e as assimetrias regionais e locais através de um sistema mais equitativo de distribuição da renda nacional.

O crescimento que produz desenvolvimento deve, pois, implicar mudanças estruturais na economia e na qualidade de vida dos cidadãos. Por isso, a aposta no crescimento económico não é senão um instrumento de ação pública e política, visando a promoção social e a resolução dos problemas das populações.

Essas mudanças estruturais devem ser mais significativas nos países em via de desenvolvimento, pois é ali onde essa necessidade mais se faz sentir, pelo facto de as suas

¹⁵ Tomaz da Vera Cruz em entrevista concedida no âmbito da recolha de dados (Entrevistas com outros diplomados pelo ensino superior), no dia 14 de Agosto de 2016.

economias, no geral, se encontrar desestruturadas e inadequadas ao processo de crescimento. Note-se que o problema básico de muitos desses países é a falta de crescimento rápido das suas economias que permita atender aos mais variados problemas sociais, sem descuidar a inadequação entre as taxas de crescimento económico e o da população.

Oliveira (2002, p. 41) salienta:

É desta maneira que o desenvolvimento passa a ser entendido como uma resultante do processo de crescimento, cuja maturidade se dá ao atingir o crescimento autosustentado, ou seja, talvez alcançar a capacidade de crescer sem fim, de maneira contínua. Em nome do desenvolvimento buscam-se valores crescentes: mais mercadorias, mais anos de vida, mais publicações científicas, mais pessoas com títulos de doutor, dentre vários outros. . . Neste sentido, são consideradas desenvolvidas as sociedades capazes de produzir continuamente.

Mas o crescimento não pode ser encarado como uma meta a atingir a qualquer custo, ignorando questões que se prendem com a racionalização dos recursos naturais e com o meio ambiente, ou seja, descartando a visão de desenvolvimento a longo prazo, isto é, o desenvolvimento sustentado.

O crescimento tem também a ver com processos que envolvem, em termos geopolíticos e geoestratégicos, a capitalização das vantagens geográficas e naturais em benefício da economia. Registe-se ainda a capacidade de organização e domínio do meio ambiente e dos recursos naturais e humanos a favor da economia e do desenvolvimento. Por outro lado, com a forma como a educação, a ciência e a tecnologia são aplicadas à dimensão económica de desenvolvimento, visando o aumento da produção e da produtividade. Acresce também a aplicação, tanto pelo sector público como o privado, do capital financeiro e humano no processo de criação de valor acrescentado na economia. Finalmente, o desenvolvimento tem a ver com o aumento do PIB, com a sofisticação do sistema financeiro, com o desenvolvimento do mercado de trabalho, com as infraestruturas, entre outros aspetos, vitais para alavancar a economia.

No que toca ao meio ambiente necessário se torna frisar que a sua preservação não é fim em si, mas condição essencial para proporcionar às gerações vindouras condições e recursos naturais semelhantes a que a Humanidade dispõe hoje. A este respeito Copans (2006, p. 8) observa que *“Développement tout court, on est ainsi passé au développement durable et soutenable où entrent en ligne de compte le climat, l’exploitation des ressources terrestres et*

maritimes naturelles, les modes de consommation et de croissance, la pollution”. Portanto, o desenvolvimento sustentável das sociedades deve ter sempre em conta a preservação do meio ambiente, pois a sua deterioração pode colocar em risco a vida e a sua qualidade em todo o planeta, ou seja, o desenvolvimento sustentável da economia deve sempre pressupor a satisfação das necessidades do presente, sem comprometer o futuro.

Entende-se, deste modo, que o desenvolvimento está ligado à capacidade de capitalização e gestão eficiente dos recursos naturais disponíveis e a forma como eles são utilizados na criação de valor acrescentado, quer seja no processo de distribuição de riquezas e na criação de poupanças (internas e externas), quer seja na produção de alternativas, quando se trata de recursos não renováveis.

Em resumo, não sendo necessariamente a mesma coisa, como já foi dito, o desenvolvimento implica o crescimento. Não é possível atingir-se o desenvolvimento sem o crescimento, embora, sublinhe-se uma vez mais, que o crescimento que não tenha em conta a sua dimensão humana e social não conduz ao pleno desenvolvimento, que se consubstancia numa relação estreita entre o crescimento económico e a satisfação das necessidades mais prementes das pessoas. O desenvolvimento implica ainda a formação permanente da mão-de-obra, sua inserção no mercado de emprego, o que, a partida, significa um investimento estratégico na formação do capital humano. O desenvolvimento implica uma dinâmica ao longo prazo, na medida em que ele não deve gerar apenas condições de investimento, mas ainda de poupança individual e nacional.

4. Educação e desenvolvimento

Existe hoje e sem precedente a consciência da relação intrínseca entre a educação e o desenvolvimento, na perspetiva de que a primeira constitui a matéria-prima crítica para o segundo, ou seja, a educação é hoje, mais do que nunca, considerada a mola propulsora do desenvolvimento. O desenvolvimento sociocultural e económico das nações contemporâneas depende em larga escala das competências cognitivas e do arsenal global de conhecimentos concedidos pela educação no processo de formação do capital humano.

Para o Banco Mundial (1995, p. 19), por exemplo, os ensinos primário e secundário básico são cruciais para o crescimento económico e para o combate à pobreza, sobretudo nos países em vias de desenvolvimento¹⁶, assinalando que *“Investment in education leads to the accumulation of human capital, which is key to sustained economic growth and increasing incomes[...] In addition, education contributes to the strengthening of the institutions of civil society, to national capacity building, and to good governance . . .”*

Na lógica deste organismo internacional (é também esta a lógica, sobretudo de instituições como a UNESCO) a educação constitui-se em instrumento de promoção de desenvolvimento e do bem-estar das pessoas, pelo que o investimento na educação tem retornos económicos, passíveis de promover, a médio e longo prazo, o crescimento da renda nacional e, concomitantemente, o desenvolvimento.

A título de exemplo, quando comparamos a realidade da educação em São Tomé e Príncipe, antes e depois da independência, nos damos conta que, de acordo com os dados da (DETPEJA) - Direção de Ensino Técnico-Profissional e Educação de Jovens e Adultos (2015), 80% da população, em 1975, era analfabeta. Assim, reconhecendo a importância da educação para o desenvolvimento, uma das primeiras medidas do Estado independente foi a sua massificação, com uma forte componente de luta contra o analfabetismo.

Portanto, a valorização da educação, tanto pelo Estado como pelas famílias, fez com que, decorrida uma década, a taxa de analfabetismo tenha sido reduzida em 50%, ao mesmo tempo que se registou um aumento considerável de alunos a frequentar os ensinos primário e secundário¹⁷. Um dos efeitos multiplicadores desse engajamento político foi a possibilidade de o país dispor cada vez mais de graduados do ensino secundário, necessários à implementação de políticas de formação superior dos seus recursos humanos e a formação de capital humano mais consentâneo com o seu desenvolvimento socioeconómico. Por seu lado, as políticas de formação superior dos recursos humanos permitiu ao país limitar a dependência de quadros superiores estrangeiros e retroalimentar os sistemas de educação e de saúde, a Administração

¹⁶ Segundo este organismo internacional o maior desafio para os países menos desenvolvidos é expandir e assegurar o acesso à educação, a equidade, a melhoria da qualidade, a expansão da reforma educativa e a do sistema de financiamento e de gestão da educação.

¹⁷ Segundo a DETPEJA (2015), atualmente a taxa de analfabetismo no país ronda os 12%.

Pública e não só, a partir das competências criadas internamente. Hoje nesses sectores são bem visíveis os efeitos multiplicadores dessas políticas¹⁸.

Colocando a tónica na educação e na formação como meios de valorização do capital humano, Bilhim (2011, p. 54) considera que estes dois fatores são cruciais para a promoção e qualificação do emprego, permitindo assim “. . . alcançar os efeitos seguintes: acréscimo da capacidade produtiva da população, da sua capacidade de inovação e de adaptação à mudança e acréscimo da capacidade de empreendimento”. Para que isso aconteça, considera o autor (2011, p. 54) que: “. . . a escola tem de oferecer igualdade de oportunidade e tem de estar desenhada por forma a desenvolver a criatividade, a inovação e iniciativa e a criar espírito de cooperação, isso a acrescer às suas funções básicas tradicionais”. Para Bilhim (2011) a educação e a formação funcionam como agentes promotores das economias modernas e por esta via do desenvolvimento.

Pensando assim, Bilhim corrobora a aceção de Becker (2002) para quem, entre todas as formas de capital, o capital humano é o mais importante uma vez que dele depende o desempenho socioeconómico dos países, inclusive parece não haver dúvidas quanto ao impacto do capital do conhecimento e das competências dos indivíduos no seu rendimento (salário) e no seu nível de vida. Becker (2002, p. 5) considera que quanto mais alto for o nível de qualificação da força de trabalho, maiores são as suas remunerações e que “*The global economy cannot succeed without considerable investment in human capital by all nations*”. Fica deste modo claro que existe uma evidente relação entre a educação, a formação do capital humano e o desenvolvimento das nações, bem como entre aquelas e o nível salarial e o bem-estar dos trabalhadores¹⁹. A título de exemplo, Becker (2002, p. 5) justifica a sua tese através da relação entre a educação e o rendimento quando refere que “*In The United States during most of the past forty years, college graduates earned on the average about 50 per cent more than high school graduates, and the latter earned about 30 percent more than high school dropouts*”.

¹⁸ Com a redução das taxas de analfabetismo, com o alargamento do parque escolar, o crescimento substantivo das taxas de ingresso a todos os níveis e a redução da mortalidade materno-infantil, entre outros aspectos.

¹⁹ Ao comparar a grelha salarial em Portugal e nos restantes países da União Europeia, Bilhim (2011) assinala que esta diferença deve-se ao facto de a população ativa portuguesa apresentar uma estrutura baixa de qualificações. Também a este respeito, ao comparar as diferenças salariais entre os trabalhadores possuidores de menor qualificação, ou seja, de nível secundário e os possuidores de graus universitários, diz Becker (2002) que isso se deve ao facto de os últimos possuírem maiores qualificações profissionais.

Acrescenta, por outro lado, que as diferenças salariais entre um diplomado do ensino superior e o do ensino secundário aumentaram de 40% em 1977 para 70% na década de 90. Bilhim (2011, p. 61) também defende a tese da relação entre a educação e a formação e o rendimento ao afirmar que “Já a teoria do capital humano postulava que as diferenças salariais se ficam a dever a: desníveis de produtividade e estes desníveis resultam dos investimentos em formação. A primazia da diferenciação salarial é, assim, concedida aos sistemas de educação e formação profissional”.

Outro exemplo prende-se com a educação das mulheres. Considerando a educação e a formação como o mais importante investimento no capital humano, Becker (1994) argumenta que tanto nos Estados Unidos como em outros países industrializados o aumento do nível académico das mulheres e a sua intervenção cada vez maior no ambiente laboral fora de casa tem tido reflexos positivos na alteração da força de trabalho e, concomitantemente, no aumento do rendimento familiar e social. É evidente que a educação das mulheres é estruturante e imperativa uma vez que, sendo elemento essencial no processo de desenvolvimento das sociedades é dela que depende em larga medida a educação e a orientação dos filhos e por esta via da própria sociedade.

Brás (2007) também partilha esta aceção ao reconhecer a relevância do investimento em recursos humanos (na educação e na formação), nas tecnologias e na investigação, pois dessa forma os países habilitam-se para uma maior competitividade das suas economias, no mundo de rápidas mudanças económicas e tecnológicas. Para ela (2007, p. 294) o capital humano constitui: “. . . um dos intangíveis mais importantes que as organizações têm, sendo crucial no desempenho da sociedade do conhecimento . . . Por isso, o sucesso do desempenho de cada organização está baseado em larga medida na qualidade do capital humano dos indivíduos (recursos humanos) que trabalham na organização”.

Fica assim realçada, na visão desta autora, a relevância da educação e da formação no contexto de desenvolvimento das sociedades modernas, pelo que se pode considerar que se os recursos humanos de uma dada sociedade são possuidores de capital humano (através de processos educativos e formativos) estão criadas, a montante, as condições básicas para o seu desenvolvimento. Becker (2002)²⁰ partilha esta visão, pois para ele o acervo de conhecimentos

²⁰ Para Becker há uma relação de intercondicionalidade entre o desempenho económico dos países e o seu capital humano. Aliás, a tónica é colocada na qualidade desse capital humano e não na sua quantidade.

acumulados pelo trabalhador é vital para aumentar a sua capacidade produtiva, melhorando ao mesmo tempo as suas condições socioeconómicas e das respetivas famílias. O sucesso económico dos países industrializados deve-se, em grande medida, à sua força de trabalho, ou seja, ao investimento na educação e na formação dos seus cidadãos. A este respeito Bilhim (2011, p. 57), reconhecendo o valor do capital humano como instrumento de crescimento de riqueza, sobretudo de países pequenos e dependentes de ajuda externa, diz o seguinte:

Todavia, não basta ter pessoas. Um país que disponha de pessoas jovens e não invista nelas, lembra aquele indivíduo que coloca o dinheiro debaixo do colchão. Há que investir, a ausência de investimento significa à partida desvalorização do capital inicial em virtude de fenómenos inflacionistas. Os países e as famílias, os agentes económicos em geral têm de investir no capital humano disponível se querem vencer os desafios da concorrência com que estão ou estarão confrontados.

Essa relação de dependência entre a educação/formação e o desenvolvimento é também assumida por Saúde et al (2014, p. 26) pela sua relevância na promoção da economia mundial, na medida em que ela se constitui como pilar sobre o qual se assenta o processo de crescimento económico e do desenvolvimento das nações. Contribuindo para essa reflexão, estes autores destacando, em particular, a importância do ensino superior e enfatizando o seu papel, dizem a este respeito que “Neste âmbito, é também reconhecido ao ensino superior um papel fundamental. É por natureza promotor do conhecimento interdisciplinar, com um alto nível de especialização e sustentado na investigação aplicada”. Argumentam, por outro lado, que o ensino superior tem impacto significativo no desenvolvimento local ou regional (reportando aos casos de Portugal e de Espanha) numa perspetiva não só académica como também socioeconómica pelo facto de o mesmo contribuir para dinamizar a economia e os diversos serviços sociais para atender à população escolar, docentes e não docentes, incluindo gastos, tanto da parte da oferta como da procura.

Arguindo que o ensino superior é crítico para a qualificação dos recursos humanos e para alavancar a economia e o desenvolvimento das tecnologias, ele acaba por ter enorme impacto no reforço do capital de conhecimento e no perfil da força de trabalho, necessária ao processo de desenvolvimento das nações, pois ele gera dinâmicas de crescimento nos domínios económico (emprego, criação de empresas, aumento das receitas - regionais ou nacionais entre outros aspetos), bem como nos domínios cultural, político e social. Na lógica destes autores o ensino superior é sustentáculo primordial para o desempenho económico da sociedade.

A título de exemplo, quando analisamos o desempenho socioeconómico e cultural de São Tomé e Príncipe na atualidade, pode-se estabelecer a relação entre esse desempenho e a formação superior dos seus quadros. Se em 1975, existiriam menos de três dezenas de quadros superiores, em 2012, segundo os dados do INE, havia em São Tomé e Príncipe 2.261 indivíduos possuidores de formação superior, um crescimento aproximado na ordem de 743 %²¹. Hoje esta cifra é certamente superior, o que significa dizer que a educação e a formação como variáveis estruturantes do processo de desenvolvimento¹ não constituem hoje fatores de bloqueio a esse processo.

Sen (2007) também aporta contributo a esta reflexão, procurando demonstrar que o desenvolvimento das sociedades deve ser analisado não apenas em função de variáveis como o crescimento do PIB, industrialização, avanço tecnológico, progresso pessoal e social, mas ter ainda em atenção, sobretudo, a melhoria do bem-estar das pessoas, incluindo o fortalecimento das suas liberdades. Para este autor, sem o fortalecimento das liberdades individuais não há desenvolvimento no seu sentido real.

Diz o autor (2007, p. 19) na sua análise que “O que as pessoas conseguem realizar é influenciado por oportunidades económicas, liberdades políticas, poderes sociais e por condições habilitadoras, como boa saúde, educação básica e incentivo e aperfeiçoamento de iniciativas”. Segundo ele, as liberdades têm origem institucional e relacionam-se com a faculdade de participar livremente de escolhas sociais, da tomada de decisões sobre questões de interesse público e que contribuem para o desenvolvimento das sociedades.

Portanto, na sua ótica, a liberdade de participação na vida pública deve estar associada à liberdade de beneficiar de bens económicos e sociais como o emprego, a educação, a saúde, a habitação, entre outros, significativos para o fortalecimento de mecanismos de promoção do regime democrático e dos direitos fundamentais dos indivíduos. Dito de outra forma, o desempenho das sociedades deve também ser analisado e avaliado através da variável liberdades (de participar, de criar, de empreender, entre outras) de que as pessoas dessas sociedades gozam.

²¹ Com a fuga de quadros que se assistiu ao longo dos anos é possível que exista um número semelhante ou superior de quadros superiores são-tomenses a residir no estrangeiro.

O enfoque na liberdade constitui uma das principais essências do pensamento político e socioeconómico deste autor para quem as políticas públicas e a participação ativa dos cidadãos na vida pública são cruciais para o gozo da liberdade, para a democracia e para o desenvolvimento das sociedades. Diz a este respeito:

A política pública tem o papel não só de procurar implementar as prioridades que emergem de valores e afirmações sociais, como também de facilitar e garantir a discussão pública mais completa . . . Essencial nessa abordagem é a ideia do público como um participante ativo da mudança, em vez de recebedor dócil e passivo de instruções ou de auxílio concedido (2007, p. 358).

Para Sen o desenvolvimento deve ser visto como sinónimo de viver bem e com liberdades²². Diz o autor (2007, p. 29) que “O desenvolvimento deve estar relacionado sobretudo com a melhoria de vida que levamos e das liberdades que desfrutamos” e que no mundo globalizado as crises económicas e a pobreza constituem fatores de privação das liberdades²³ que, de forma inversa ao gozo pleno das liberdades, não contribui para o verdadeiro desenvolvimento que tem no centro da atenção as pessoas e o seu bem-estar político e socioeconómico. Quer isso dizer que a limitação das liberdades económicas e o nível de pobreza extrema das pessoas acabam por produzir privações de liberdades, reduzindo assim o processo de participação dos cidadãos no desenvolvimento das suas respetivas sociedades.

Sen evidencia assim a sua preocupação com a qualidade de vida dos cidadãos, pondo a tónica na relação entre o desenvolvimento e as principais liberdades e sua expansão. Para ele a liberdade é a principal fonte promotora do desenvolvimento. Diz o autor (2007, p. 18) que “O desenvolvimento requer que se removam as principais fontes de privação de liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades económicas e destituição social sistemática, negligência de serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de Estados repressivos”.

Nesta lógica, pode-se concluir que mais liberdade significa mais capacidade das pessoas de influenciar o processo de desenvolvimento pela sua participação na vida pública, pela sua

²² Sen denomina as liberdades políticas, económicas e sociais de liberdades instrumentais.

²³ Para Sen essas privações nos países pobres têm a ver essencialmente com as fomes coletivas, a subnutrição, a falta de saneamento básico e de água potável, com doenças, com vários tipos de mortes, com acentuadas desigualdades entre homens e mulheres, com a privação das liberdades políticas e dos direitos civis básicos.

capacidade de criar, de assumir posições críticas em relação às coisas, liberdade para escolher como vive, para valorizar a vida e ajudar o próximo entre outros aspetos. Em suma, para Sen (2007, p. 25) “As liberdades não são apenas os fins do desenvolvimento, mas também os meios principais”. Mais adiante acrescenta que “Com oportunidades sociais adequadas, os indivíduos podem efetivamente moldar seu próprio destino e ajudar uns aos outros”.

Para concluir esta reflexão importa acrescentar dois breves aspetos ao conjunto de outros já figurados. Um dos pontos de grande relevo nos processos de educação e formação dos cidadãos é o ensino de atitudes e de valores, na medida em que o binómio atitudes-valores deve constituir uma importante componente dos processos educativos.

Atitudes podem ser definidas sumariamente como um tipo de reação mais ou menos persistente que um indivíduo mantém com algo (objetos, fenómenos, pessoas) que lhe agrada ou desagrada. Na opinião de Beraza (2000) as atitudes são aprendidas, ou seja, resultam de processos cognitivos e de experiências individuais e que preparam para a ação. Para este autor (2000, p. 20) “As atitudes possuem uma componente valorativa, constituem algo semelhante à cristalização dos valores assumidos” e fala de valores como “(...) uma espécie de elemento concomitante da atitude”. Bolívar, Pinto, Caride, Rubal e Trillo (2000) corroboram essa ideia.

Nesta perspetiva, a escola deve desempenhar um importante papel na construção de atitudes e no ensino de valores (de trabalho, de disciplina, de solidariedade, de respeito, de paz, de tolerância e de amor ao próximo, entre outros) passíveis de preparar os indivíduos para os desafios do desenvolvimento. Portanto, ao abordarmos a problemática da educação e desenvolvimento, parece necessário dizer que as boas atitudes e os bons valores individuais e coletivos podem influenciar positivamente o desempenho das sociedades por constituírem indicadores de qualidade do estudante/indivíduo e, concomitantemente, de sua *performance* social.

O segundo aspeto tem a ver com a dimensão crítica, criativa e reflexiva que a escola deve ensinar e desenvolver nos seus alunos, como pressuposto de um comportamento ativo, autónomo e ponderado que se espera do aluno e compaginável com o seu desenvolvimento individual e, coletivamente, da sua sociedade. A escola deve ensinar a pensar, o que Perin (2003) chama de pensar filosófico, ou seja, a cadeia de pensamento que nos conduz ao questionamento permanente e consequente, envolvendo a comunidade académica (alunos e

professores em diálogo permanente) e do qual podem resultar soluções para os problemas da sociedade.

Para Perin (2003, p. 18) “O pensar filosófico é como uma argamassa que segura a construção na busca do conhecimento”. Portanto, no processo de busca de conhecimento, útil ao indivíduo e à sociedade, a liberdade de pensar e de questionar leva a uma atitude ativa e autónoma, o que é bom para que o cidadão possa agir com consciência e com responsabilidade no meio em que vive. Nesse processo, tanto o professor como os alunos devem ser ousados na construção do conhecimento, de valores e de atitudes próprios, capazes de influenciar positivamente a sociedade. Assim, a escola deve visar a melhoria da qualidade do pensamento reflexivo dos alunos para fazer prosperar a educação e desenvolver a sociedade.

Para concluir este ponto, importa referir que na ótica de Freeman (1984) relativamente ao financiamento da educação, este não pode ser responsabilidade quase exclusiva dos governos ou de instituições sem fins lucrativos. Reconhecendo, sem dúvida, a importância do financiamento na educação como meio de melhorar o desempenho económico dos países, este economista assume que a educação deve ser também vista como mercadoria, como qualquer outra, sujeita às regras do mercado. Shultz (1973)²⁴, partilha similarmente a ideia. Analisando o investimento na educação como ferramenta essencial para alavancar a economia dos países, em termos de preparação dos indivíduos para o mercado de trabalho, por um lado, por outro, ele aborda a educação como mercadoria igualmente sujeita às regras do mercado, pelo que o papel fundamental na sua provisão deveria caber às instituições privadas, não ao Estado.

Esta visão economicista e neoliberal da educação, embora não possa ser subestimada no seu todo, pode provocar diferenças sociais sobretudo em países em vias de desenvolvimento, onde o papel dos Estados e dos governos na provisão da educação é central. Em países como São Tomé e Príncipe, por exemplo, o Estado continua a ser o principal financiador da educação e da formação, dependendo dele a oportunidade de acesso, a equidade, a promoção social e a luta contra a pobreza. Se estes se afastam dessa responsabilidade, fica comprometido todo o processo de luta contra o subdesenvolvimento socioeconómico e, portanto, contra a pobreza e pelo desenvolvimento. Portanto, em realidades como esta, a primazia da responsabilidade cabe

²⁴ Theodore W. Shultz foi um dos mais importantes defensores da teoria do capital humano.

ao Estado e aos respetivos governos. De outra forma seriam eternizadas as assimetrias regionais ou continentais, à escala mundial.

5. As sociedades contemporâneas e o desenvolvimento socioeconómico

Como já tivemos a ocasião de sublinhar, remonta ao período pós- guerra (Segunda Guerra Mundial) o início de acesos debates sobre a problemática de desenvolvimento, tendo como ponto de partida as Nações Unidas, preocupadas com a criação de condições objetivas para a promoção da paz, da igualdade, da cooperação, do progresso socioeconómico e de relações amistosas entre os povos. A problemática de desenvolvimento torna-se assim, rapidamente, um assunto internacional, sobretudo a partir dos finais da década de 1940 e princípios da década de 1950²⁵, passando a constituir um dos mais importantes objetos das ciências sociais e uma das questões centrais de discussão no meio científico e académico. A razão é clara: o desenvolvimento é um fenómeno social, pois envolve, no seu processo, as diferentes forças sociais, sendo as pessoas, em simultâneo, o sujeito ativo e o objeto do desenvolvimento. Copans (2006, p. 10) observa que:

Les sciences sociales occupent en effet une place particulière dans le champ du développement: elles font partie d'une part de la panoplie des instruments aussi bien techniques que programmatiques des institutions et des expertises ou évaluations mais elles sont aussi, d'autre part, la référence la plus critique e la plus pertinente analytiquement des opérations conduites.

²⁵ Após a Segunda Grande Guerra a reconstrução europeia passaria a ocupar lugar cimeiro nas políticas públicas dos países europeus, agrupados em dois blocos – capitalista e socialista, dominados, respetivamente, pelos Estados Unidos e pela União Soviética. À medida que as confrontações entre os soviéticos e os americanos se azedavam, registam-se no mundo colonial, asiático e africano, movimentações políticas que conduziram à emergência do chamado Terceiro Mundo, constituído por países ora libertos do jugo colonial, uma ampla zona periférica subdesenvolvida. Essa situação colocaria na agenda política internacional preocupações com os problemas do desenvolvimento e do subdesenvolvimento, designadamente o atraso económico e social a que foram relegados os antigos territórios colonizados pelas potências europeias, problemas relativos à alimentação, às infraestruturas sociais e económicas, à pobreza, às vezes extrema, entre outros.

Segundo Copans (2006) o termo Terceiro Mundo foi inventado, em 1952, pelo demógrafo francês Alfred Sauvy que também usa o termo “nações subdesenvolvidas” para designar os países das regiões menos avançadas do mundo, mais especificamente os libertos da tutela colonial e que enfrentavam problemas de crescimento demográfico, défice alimentar e comercial, problemas de ajuda financeira ao desenvolvimento, o endividamento, dentre outros.

O termo periferia é também utilizado para designar as áreas onde se situam os países menos desenvolvidos, ou seja, os países em vias de desenvolvimento.

Considerando o desenvolvimento como uma matéria multidisciplinar, implicando várias ciências, ele argumenta que o desenvolvimento é um processo de mudança social e de modernização, envolvendo as diversas formas de poder, de saberes, de crenças e de organização social. Argumenta ainda que na década de 1970 regista-se uma nova configuração no processo de desenvolvimento, sobretudo do continente africano, tanto no domínio de políticas internacionais como de dinâmicas internas: má distribuição dos recursos minerais e energéticos, acentuação da dependência económica, diminuição da ajuda pública ao desenvolvimento, a baixa de liquidez decorrente do choque petrolífero de 1973²⁶, endividamento externo, a fome e a consequente ajuda alimentar²⁷, o acentuado êxodo rural e a internacionalização da migração, entre outros aspetos.

Essa situação levou a nova ordem económica e ao aprofundamento da colaboração e cooperação entre os países do Norte e os do Sul. Foi nesta perspetiva, que no âmbito do Banco Mundial se desenvolvem, sobretudo nos anos de 1980, os chamados Programas de Ajustamento

²⁶ Tem a ver com a redução drástica da produção do petróleo determinada pelos países do Oriente Médio, resultando num acentuado aumento no preço do barril e na maior crise do petróleo, que afetou a economia mundial. Note-se que o Oriente Médio havia-se tornado desde o fim da Primeira Grande Guerra o principal produtor do petróleo no mundo, mas a sua exploração era controlada pelas principais empresas petrolíferas ocidentais. Entretanto, os conflitos israelo-árabes acabaram por ser determinantes na posição daqueles produtores que, insatisfeitos com o apoio europeu e americano ao Israel, usaram a diminuição da produção do ouro negro como forma de pressão contra o apoio ao Israel.

²⁷ Embora a ajuda alimentar tenha um efeito prático em termos de combate pontual e conjuntural à fome, não deixa de ser preocupantes os seus efeitos perversos. A ajuda alimentar quase sempre provoca o desencorajamento da produção local pelos baixos preços com que a comida ofertada chega ao mercado nacional, sem custos de produção para o país recipiente. Ora, o agricultor local investindo capital próprio na produção, coloca no mercado produtos a preços pouco concorrenciais com a comida importada como oferta, o que desencoraja a produção interna e limita a capacidade de produção endógena. Por outro lado, essa situação pode contribuir para fortalecer a dependência alimentar do estrangeiro, limitando assim a prossecução de auto-suficiência alimentar. A concessão de ajuda alimentar, através dos excedentes agrícolas, sobretudo da Europa e da América, não pode constituir, no médio e no longo prazo, uma medida de política de ajuda ao desenvolvimento dos países em via de desenvolvimento. A ajuda deve centrar-se na criação de condições endógenas de produção alimentar, mais do que transformar os países em consumidores de excedentes alimentares estrangeiros.

Existe ainda o risco de que a má gestão da ajuda alimentar possa contribuir para o enriquecimento ilícito de certos círculos de poder político e económico em detrimento das pessoas que dela mais necessitariam.

Estrutural (PAE) num elevado número de países, tidos como meios de superação dos problemas económicos e de luta contra a pobreza.

Para Copans (2006, pp. 37-38):

L'effet des PAS²⁸ est dramatique et révèle la faiblesse des infrastructures publiques en matière de protection et d'emploi. Ces programmes d'ajustement, contemporaines des politiques de redressement de la dette, vont déboucher sur de nouvelles classifications pour les pays des plus pauvres et les moins capables de s'insérer dans la dynamique marchande mondiale... les négociations de rééchelonnement de la dette, les succès timides mais de plus en plus visibles de certaines stratégies capitalistiques en Asie du Sud-Est, par rapport aux résultats de plus mitigés des grands pays d'Amérique latine ou centrale, l'enfoncement irrémédiable, simple-t-il, des économies africaines, qui peinent à transformer efficacement de manière productive les privatisations des trop nombreuses sociétés d'État, autant de phénomènes qui suscitent de nombreux débats entre économistes.

Copans (2006, p. 38) refere ainda que o PAE provocou o enfraquecimento do aparelho de Estado, marcado pelas guerras civis, pela crise dos refugiados e pelos problemas étnicos. Diz, por outro lado, que “*Les privatisations induites par le PAS permettent aux multinationales d'entendre leur emprise, souvent pour de couts très faibles, et ne contribuent que de manière très limitée à la constitution d'entrepreneurs nationaux*”.

Note-se que antes da Segunda Grande Guerra os estudos sobre a economia não diziam respeito aos países da Ásia, África e América Latina, mas, sobretudo, à Europa e à América do Norte. Tolentino (2007, p. 84) refere que:

Só alguns anos depois do fim da Segunda Guerra Mundial é que os economistas começaram verdadeiramente a pensar de forma consistente nos países da Ásia, da África e da América Latina, recém-chegados À cena internacional, por mérito próprio, pela via da luta anticolonial . . . A independência das antigas colónias europeias foi a principal causa da mudança de atitude e do modo como os economistas viram o mundo do pós-guerra.

Com efeito, tornou-se imprescindível incluir no pensamento económico um vasto mundo de novos países²⁹ com realidades económicas, culturais, socio-antropológicas

²⁸ Correspondente ao PAE, em francês PAS – Programmes d'Ajustement Structurel.

²⁹ Esses países eram considerados subdesenvolvidos, ocupando a partir de então um lugar de destaque no pensamento económico posteriores à guerra.

diferentes. Para Tolentino (2007, p. 84) “Face ao grande número de nações com culturas, instituições e padrões de vida diferentes dos europeus, o pensamento sobre o desenvolvimento começou a evoluir da questão exclusiva de saber como aumentar o produto nacional para se ocupar também das instituições capazes de induzir e sustentar o crescimento económico”.

É certo que as Nações Unidas através das suas agências especializadas e de programas de desenvolvimento, designadamente a UNESCO, a OMS, a FAO, o PAM, o PNUD, o FNUAP, o Banco Mundial, o FMI, dentre outras, têm empreendido, no cômputo geral, uma difícil batalha contra o subdesenvolvimento, tentando alavancar a economia dos países menos avançados. Note-se que foram as Nações Unidas a primeira organização mundial a colocar ênfase na problemática do desenvolvimento à escala mundial, representando, deste modo, os interesses legítimos da comunidade internacional, acima de tudo, dos países em vias de desenvolvimento³⁰.

Importa referir que tem sido notável o papel das ONG – organizações não-governamentais no processo de desenvolvimento à escala mundial. Reconhecidas como parceiras do desenvolvimento pelas Nações Unidas³¹, elas constituem a ponte entre os governos e a sociedade civil. Para Copans (2007, p. 61).

Les organisations non gouvernementales ou des associations similaires deviennent les acteurs étrangers ou nationaux privilégiés du développement et instaurent des relations directes avec les représentants des communautés locales de base (quartiers, villages, chefs de famille, associations de femmes, de jeunes, de producteurs, etc).

As ONGs constituem uma nova forma de organização social e de grande interesse para as ciências sociais por imprimirem nova dinâmica na resolução de problemas sociais nos mais

³⁰ Do mesmo modo que o Plano Marshall foi concebido para a reconstrução europeia após a guerra, o Banco Mundial ocupar-se-ia de investimentos em infraestruturas do então chamado Terceiro Mundo. Copans (2007, p. 49) indica que “*En dix ans, le budget triple quasiment pour atteindre 661 millions de \$ en 1961. D’une vingtaine de projets annuels dans les années 1950-1960, on est passé à plus de 240 projets par an au cours de années 1980-1990. Pendant la même période, le budget des prêts de la banque passe de 400 Millions de \$ à 12 milliards de \$*”. Quanto ao FMI a sua intervenção tem mais a ver com políticas de controlo monetário e financeiro dos Estados à escala mundial, ocupando-se essencialmente de programas de ajustamento estrutural e de questões da dívida. Note-se que os programas de ajustamento estrutural centraram-se sobretudo sobre a política de redução de despesas públicas e seu controlo por esta instituição financeira.

³¹ Ver artigo 71º da Carta das Nações Unidas sobre as ONG.

diversos domínios, desde a educação, a saúde, o saneamento, a proteção do meio ambiente e dos grupos mais vulneráveis, incluindo as crianças, as mulheres e os idosos, dentre outras.

Portanto, as ONGs aparecem como um novo autor internacional no campo de luta pelo desenvolvimento, reconhecidas pela sua perícia técnica e dedicação à causa do desenvolvimento nos diversos domínios da vida social, particularmente às causas humanitárias. A sua experiência e *expertise* têm sido vistas como um importante instrumento de intervenção social, de luta contra o subdesenvolvimento e contra a pobreza em domínios tão diversos, tanto no Norte como no Sul do planeta, sobretudo neste último.

A intervenção das ONGs inscreve-se no âmbito de iniciativas privadas, apoiando assim os Estados na operacionalização de políticas públicas de desenvolvimento. Sendo sujeito fundamental na execução de políticas, o Estado socorre-se muitas vezes das ONGs, nacionais ou internacionais, para a concretização de projetos de desenvolvimento, uma vez que, tratando-se de iniciativas da sociedade civil organizada e tendo em conta que as mesmas agem sobre campos específicos de políticas de desenvolvimento onde têm maior perícia e experiência, elas acabam por constituir verdadeiras parceiras na execução de políticas do Estado pelo seu caráter dinâmico e sua operacionalidade. Tratando-se de intervenção em pequenos projetos de desenvolvimento, encontrar financiamentos para suas atividades, nem sempre é tarefa difícil pelo reconhecimento da sua importância estratégica em políticas de desenvolvimento.

De tudo o que foi dito neste subcapítulo, podemos tirar as seguintes conclusões:

- Primeiro, que as ciências sociais são ciências do desenvolvimento e das dinâmicas sociais desse processo;
- Segundo, que o campo de ação geográfica das ciências sociais passou, após a Segunda Grande Guerra, a incluir os países da Ásia, da África e da América Latina, contrariamente ao que sucedia antes. A guerra e as suas nefastas consequências e a emergência de novos países no concerto internacional com o fim do jugo colonial colocaram o mundo perante a necessidade de encarar a problemática do desenvolvimento económico como uma das prioridades mundiais, sendo as Nações Unidas, através de seus organismos especializados, a líder desse processo;
- Terceiro, que a cooperação e colaboração internacionais devem ser tidas como instrumentos de promoção do crescimento económico, sobretudo dos países em vias de desenvolvimento, visando o desenvolvimento e que este tenha sempre em conta a sua dimensão

social, isto é, a satisfação das necessidades básicas dos cidadãos. Por outras palavras, a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos;

- Quarto, que o desenvolvimento não pode ser conseguido a qualquer custo. É preciso pensar nas pessoas que vivem hoje, bem como nas gerações vindouras, ou seja, o desenvolvimento deve ser visto numa perspetiva sustentada, poupando recursos, protegendo o meio ambiente, a vida, isto é, pensando no futuro do planeta;

- Quinto, que para além do papel que é reservado ao Estado na execução de políticas de desenvolvimento, existem formas de organização da sociedade civil, designadamente as ONGs que vêm desempenhando um papel social importante na luta contra a pobreza e contra subdesenvolvimento nos mais diversos domínios de sua ação.

6. O ensino superior como expressão do capital humano e o desenvolvimento socioeconómico

No mundo em que vivemos, é cada vez mais relevante o papel da educação e da formação no desenvolvimento do capital humano, força motora de crescimento e de desenvolvimento económico, social e cultural das sociedades. A globalização económica e financeira, não só é hoje uma realidade incontornável, como pode também constituir um bloqueio ao processo de crescimento e de desenvolvimento de pequenas economias como é o caso de São Tomé e Príncipe, se estas não forem capazes de se ajustar às rápidas mudanças decorrentes da globalização económica e financeira. Por isso, a educação e a formação devem assumir papel cardial na preparação dos cidadãos para os novos desafios.

Neste contexto, Ceita (2009, p. 178) diz:

... Um país hoje que não invista de forma séria e sustentada no sistema de ensino que produza conhecimentos terá maiores dificuldades para promover a sua transição económica. Ademais, pode mesmo afirmar-se que não pode ocorrer desenvolvimento sustentado, no atual quadro da nova ordem económica mundial, sem o recurso a investimento no saber.

A natureza da concorrência económica, à escala mundial, impõe aos pequenos Estados insulares como São Tomé e Príncipe a adoção de medidas estratégicas que ajudem a superar a

fraca competitividade das suas economias, pelo que a educação e a formação dos recursos humanos deve ser de grande valia para alavancar as respetivas economias, cuja inserção na economia mundial se afigura preocupante e deficitária.

Assim, é premente a permanente necessidade de investimento na criação do capital humano, condição fundamental para o combate ao atraso económico, à pobreza e ao subdesenvolvimento.

6.1. A educação como direito fundamental

O artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos do Homem refere:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental . . . A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais e religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

Portanto, não sendo fim em si, a educação visa a construção de saberes e conhecimentos úteis ao crescimento e ao desenvolvimento do indivíduo, sujeito primordial do processo de desenvolvimento das sociedades. Vista de forma global, a educação e a formação são um meio de as sociedades responderem, a cada momento, aos desafios do desenvolvimento, passando necessariamente pelo fortalecimento permanente da sua força de trabalho.

Reconhecida como um dos direitos fundamentais da pessoa humana, a educação é um tema recorrente nas leis fundamentais das nações democráticas, bem como em documentos supranacionais, das Nações Unidas particularmente, não só na sua componente do desenvolvimento da personalidade, mas ainda nas que se relacionam com a formação do capital humano e com o trabalho. Sem a educação não há desenvolvimento sustentável das pessoas e das respetivas sociedades, sendo clara a sua importância como fator de formação e consolidação do capital humano e de luta contra a pobreza e subdesenvolvimento.

Quando analisamos a educação como fator de crescimento económico e do desenvolvimento, uma questão ressalta à nossa vista e vem expressa na Lei Fundamental de São Tomé e Príncipe (Lei nº1/2003) e na Declaração Universal dos Direitos do Homem

(Assembleia Geral das Nações Unidas, Resolução 217^a -III, 1948) que é a necessidade de sua universalização³², isto é, proporcionar a todos os cidadãos a igualdade de oportunidade de acesso, combatendo assim as diferenças sociais e culturais, as assimetrias regionais e locais, entre outras diferenças. Por outras palavras, a educação de todos os cidadãos, sem quaisquer tipos de diferenças, sejam elas de origem social, cultural, económica, de sexo, de raça ou de outras.

Enfatizando a importância da educação básica, Cardim (2005, pp.55-56) diz que “A questão da escolaridade básica . . . é determinante para o desenvolvimento de um país”, pois “. . . o nível cultural básico de uma população determina o grau de organização das iniciativas económicas com origem “na base”. Acrescenta que “. . . a escassez cultural da generalidade da população condiciona o crescimento de pequenas iniciativas . . .”, o que parece ser o caso de São Tomé e Príncipe, pois não sendo um problema a escolarização geral das crianças, coloca-se sim a questão da qualidade da oferta educativa, que em boa verdade pode acabar por ser negativo pela escassez cultural de uma parte da sua população.

A respeito da escola, Costa (1997, pp. 92-93) refere:

Em primeiro lugar, visando a escola a formação para a cidadania e o apetrechamento para o seu exercício, ela persegue objetivos universais e nacionais tendencialmente niveladores . . . Assim, em segundo lugar, o próprio acesso à cultura padrão, e a sua igualdade de oportunidades, obrigam ao reconhecimento e conhecimento das diferenças culturais na escola de massas.

A Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe (Lei nº1/2003) não é omissa nesta matéria, sublinhando, no seu artigo 55º, ponto 1, que “A educação, como direito reconhecido a todos os cidadãos, visa a formação integral do homem e a sua participação ativa na comunidade”. Esta ideia vem também expressa na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 2/2003). Na mesma linha de pensamento, lemos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (Nações Unidas, Resolução 217^a, Dezembro de 1948, p. 5), artigo 26º, que “Toda a

³² Em boa verdade, conclui-se que a ênfase na universalização, ou seja, em todos os cidadãos tem importância funcional, pois a educação deve ser vista, tanto como meio de superação das diferenças culturais e sociais e das assimetrias, instrumento de preparação dos cidadãos para os desafios do crescimento económico e do desenvolvimento. A educação deve ter uma função inclusiva, visando o envolvimento de todo o capital humano no processo de construção ou de consolidação das sociedades.

pessoa tem direito à educação . . .” e que “A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais . . .”.

Hoje em dia parece ser cada vez mais notável o agravamento das desigualdades económicas e sociais no mundo e em São Tomé e Príncipe, em particular. Como sublinham (Delors e Eufrásio, 2014, p. 5) “Não se trata, apenas, das disparidades . . . entre países ou regiões do mundo, mas sim de fraturas profundas entre grupos sociais, tanto no interior dos países desenvolvidos como no dos países em desenvolvimento”. É assim que se compreende o papel social da educação como fator de inclusão e de coesão entre todos os indivíduos, pois de outra forma ela pode conduzir à marginalização, à exclusão social. Referem ainda estes autores (2014, p. 4):

Em todo o mundo, a educação, sob as suas diversas formas, tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham a sua origem em referências comuns. Os meios utilizados abrangem as culturas e as circunstâncias mais diversas; em todos os casos, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. Define-se como veículo de culturas e valores, como construção de um espaço de socialização, e como caminho de preparação de um projeto comum.

Assumindo que as sociedades humanas foram sempre marcadas por conflitos que têm posto em causa a sua coesão social, provocando o agravamento das desigualdades e, portanto, a pobreza e a exclusão social, Delors e Eufrásio (2004, p. 6) referem que “A educação pode ser um fator de coesão, se procurar ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, evitando tornar-se um fator de exclusão social”.

É neste sentido que se deve compreender que a provisão de uma educação de base gratuita e universal seja o ponto de partida para o combate à exclusão. Todos os cidadãos devem ter acesso à educação de base, como condição para continuar a crescer socialmente, integrados numa sociedade onde possam ser verdadeiramente úteis a si próprios e, simultaneamente, à sua sociedade. Por isso, os sistemas educativos não devem produzir a exclusão social, pelo contrário, a inclusão, ou seja, a participação ativa de todos os cidadãos.

Segundo Bruner (1998, p. 27) partindo do pressuposto de que “A educação deve servir de meio para preparar cidadãos equilibrados para a democracia”, ela tem a ver com os processos de ensino e aprendizagem de saberes, conhecimentos, práticas e atitudes, construídos em diferentes espaços educativos, destacando-se a escola com os seus programas, seus métodos

específicos, seus currículos, organização pedagógica, capital humano e outras ferramentas de produção de conhecimentos. É essencialmente na escola onde se desenvolvem as bases sobre as quais os cidadãos constroem o seu futuro e o futuro das suas sociedades.

A educação tem, por isso, um sentido funcional, por satisfazer determinadas necessidades dos seres humanos, preparando-os para a vida, para os desafios pessoais e comunitários. No mundo globalizado em que vivemos é fundamental o papel da educação, integral e inclusiva, pelo seu contributo na formação e capitalização da mão-de-obra, visando o desenvolvimento.

Contudo, reconhecendo esse importante papel da escola, ela só é útil se a educação e o ensino nela processados tiverem um significado prático para o desenvolvimento de todos aqueles que dela beneficiam e, concomitantemente, da sociedade, pelo que ela deve fundamentar-se em bons princípios e práticas.

Nesta perspetiva, Tolentino (2007, p. 108) referindo à educação moderna diz que:

[...] Só o sistema educativo moderno, simultaneamente produto e condição da afirmação e da sobrevivência do Estado-Nação, pode fornecer o nível de instrução e de competência técnica exigido a quem queira ter acesso ao emprego e ao gozo da cidadania plena numa sociedade baseada numa tecnologia poderosa, uma expectativa de crescimento prolongado e comunicação padronizada.

Esta visão não deixa de ser particularmente importante, pois se é relevante o sentido funcional da educação, não deixa de ser marcante que ela esteja estruturada para responder, na prática, pela sua qualidade e utilidade, aos anseios dos cidadãos e sua inserção no mercado de trabalho, no lazer, em suma, na melhoria da qualidade de vida. A educação deve contribuir para que o cidadão adquira competências que lhe permitam uma efetiva inserção no mercado de trabalho, isto é, a capacidade para lidar com as novas formas de operacionalização dos conhecimentos e competências adquiridas ao longo da vida escolar, bem como de inovação permanente de conhecimentos, práticas e atitudes face ao trabalho, à produção e à produtividade.

Em suma, a educação tem como propósito conferir ao indivíduo o conjunto de ferramentas (conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas) tão essenciais para que o mesmo possa responder positivamente aos desafios do desenvolvimento integral da sua personalidade e aos desafios da sociedade onde se encontra inserido.

Nesta perspectiva, o ensino superior, em particular, assume um papel mais preponderante no desenvolvimento de competências técnicas, científicas e na construção de conhecimentos, saberes, atitudes e práticas cruciais para o desenvolvimento do capital humano das sociedades modernas.

6.2. Conceptualizando o ensino superior

Um dos primeiros desafios do setor educativo é conseguir que todos os indivíduos tenham acesso à educação de base e de qualidade e que a partir daí possam progredir nos níveis subsequentes de ensino, partindo-se da premissa de que a educação é um meio e condição essencial de formação e de desenvolvimento de todas as capacidades humanas, de integração social e de realização prática dos seres humanos ao longo da vida. É assim que a educação ganha maior relevância e sentido de utilidade quando se analisa estes aspetos no seu conjunto.

A ênfase na escolaridade básica obrigatória já muitas vezes colocada em grandes fóruns nacionais e internacionais³³ tem toda a razão de ser, na medida em que não é possível o desenvolvimento de competências cognitivas ao longo da vida e boas práticas sem a escolaridade básica. Os indivíduos devem, segundo Bruner (1977, p. 89), “. . . estar sempre à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos e de se adaptar a um mundo em mudança”. A educação de base constitui, assim, o ponto de partida a partir do qual o indivíduo deve progredir na educação, na cultura, na ciência, na sociedade, em suma, no conhecimento do mundo que o rodeia, tornando-se, deste modo, melhor cidadão, útil ao processo democrático.

Nesta lógica, o ensino superior³⁴, seja universitário ou politécnico, constitui o nível em que, pelo ensino, pela pesquisa e inovação científica e tecnológica se consolidam e se constroem, conhecimentos, práticas e habilidades, isto é, competências mais adequadas a um mundo em constantes mutações políticas, económicas, sociais e culturais.

³³ Destacam-se nesta perspectiva a Conferência Mundial sobre Educação para Todos promovida conjuntamente pela Unesco e o Banco Mundial em Jomtien, Tailândia, em 1990, o Fórum Mundial sobre a educação realizado em Dakar, Senegal, em 2000, e a Cimeira do Milénio de Nova Iorque, no mesmo ano.

³⁴ É comum nos textos da Unesco a designação *Higher Education* ou *Tertiary Education*.

Convém, entretanto, referir que o desenvolvimento dessas competências não tem apenas a ver com a resolução dos problemas do presente, mas sim, e antes de tudo, com a antecipação dos problemas do futuro, pois se o presente conta, conta ainda mais o futuro e sua antecipação. Este é papel do ensino superior.

O ensino superior, a universidade sobretudo, torna-se assim espaço de dinamização, de produção e de valorização de conhecimentos úteis ao processo de construção das sociedades. Assim, referindo-se ao ensino superior, Porto e Régnier (2003, p. 6-7) sustentam que:

. . . A capacidade de produzir, interpretar, articular e disseminar conhecimentos e informações passa a ocupar espaço privilegiado na agenda estratégica dos sectores produtivos e dos Estados: a vantagem competitiva de um país em relação a outro começa a depender da capacitação de seus cidadãos, da qualidade dos conhecimentos que estes são capazes de produzir e transferir para os sistemas produtivos e da capacidade de aplicação/geração da ciência e tecnologia na produção de bens e serviços.

Com efeito, os desafios económicos da atualidade obrigam a que os países invistam cada vez mais nos seus recursos humanos, condição *sine qua non* para a garantia de crescimento económico. Esta perspetiva de Porto e Régnier é recorrente nas diversas abordagens dos defensores da teoria da relação entre a capacidade humana, o conhecimento e o crescimento económico. Destacam-se, entre outros, Becker (1964 e 1994), Oketch (2006), Schultz (1964) e Sérgio (2001). O jogo económico e a necessidade de elevação do nível de competitividade no mercado internacional compelem, obrigatoriamente, os países a centrar a atenção na melhoria de desempenho do cidadão através da sua permanente capacitação e do aumento do seu conhecimento.

Porto e Régnier (2003, p. 8) acrescentam ainda que:

. . . o acesso crescente e contínuo da população aos graus mais elevados de ensino torna-se uma medida tanto do potencial económico (pela possibilidade de diferenciação competitiva) quanto de valoração/mensuração da meritocracia e da democracia por uma nação. A educação agrega valor aos sistemas produtivos ao mesmo tempo em que se torna um valor superlativo de humanidade e do grau de civilidade e de desenvolvimento de um país.

O processo de mundialização da economia e de mudanças sociais, políticos e culturais à escala universal é muito exigente em matéria formação dos cidadãos ao mais alto nível e este é papel das instituições de ensino superior e de investigação. A este respeito, no texto

introdutório ao Encontro em Praia³⁵, Cabo Verde, organizado pela Unesco, designado *International Expert's Meeting on Higher Education in Small Island States* (1994, pp. 1-2) lê-se que:

Higher Education is often considered as making a major contribution to development. The advancement of science and technology and knowledge through research and dissemination, the training of an intellectual and professional elite, the consolidation of national culture and democracy are some of functions devoted to higher education in most societies[...] Meeting the manpower needs of the economy is often become differentiated and specialized and therefore require new skills.

Na verdade, o avanço explosivo do conhecimento científico e tecnológico, associado ao sistema de produção de bens e de serviços, exige um sistema de ensino mais dinâmico e adequado à formação e capacitação ao mais alto nível dos recursos humanos, produzindo o capital humano necessário ao mercado de trabalho.

Note-se que nenhum outro nível de ensino é suficientemente capaz de proporcionar uma aprendizagem contínua e avançada num mundo de tão rápidas mudanças. Registe-se ainda que a própria qualidade dos profissionais dos níveis inferiores de ensino, depende, em larga medida, do caráter, do nível e da qualidade da educação desenvolvida no ensino superior, isto é, das competências cognitivas adquiridas, dos saberes e dos conhecimentos, das práticas e experiências desenvolvidas neste nível de ensino.

Estando no centro de atenção a produção e disseminação do conhecimento, o ensino superior é o que o faz melhor. A este respeito, Sérgio (2001, p.103) diz o seguinte:

O ser humano é um ser físico, psicológico e socialmente prático, possuidor de motricidade e *poiesis* . . . Mas, como ser dotado de motricidade, a informação enraíza-se progressivamente na *physis* do homem e na sociedade toda. A informação chega de forma desordenada e é ordenada pelo conhecimento. No âmbito do conhecimento, a evolução não cessa, porque a complexidade humana não cessa, também, de historicamente evoluir, dentro do itinerário seguinte: ordem-desordem-organização.

³⁵ Neste Encontro a Unesco defendeu que independentemente da sua dimensão territorial os países insulares de pequena dimensão devem ser encorajados a desenvolver instituições de ensino superior como substrato essencial do seu desenvolvimento económico, social, cultural e demográfico, ou seja, o ensino superior como uma necessidade social.

O autor parece resumir sucintamente a problemática do conhecimento e da sua evolução ao assumi-lo como um contínuo e rotineiro processo de construção-desconstrução-construção, sempre numa lógica evolutiva. É nesta perspetiva que deve ser analisado o papel do ensino superior como instrumento de promoção de mudanças sociais e, consequentemente, da civilização.

Ao ensino superior estão cometidas, entre outras, as tarefas de estimular e aperfeiçoar permanentemente o conhecimento, de criação cultural e do desenvolvimento do espírito reflexivo, de incentivar a pesquisa, de formar cidadãos aptos para se inserirem no mercado de trabalho e de promover a extensão, permitindo assim a sua relação aberta com a sociedade.

6.3. O ensino superior e a formação do capital humano

Depois de termos analisado o que é o ensino superior, olhemos agora para a sua relação com a formação do capital humano.

Para já vamos ater-nos ao pressuposto de que nos últimos séculos o mundo conheceu um desenvolvimento sem precedentes, devendo-se isso ao assinalável progresso da educação, das ciências e das tecnologias e, portanto, ao aumento das competências e das capacidades humanas de se organizar e de lidar, cada vez mais e com maior propriedade, com o meio ambiente, em função das suas necessidades.

Cresceram a oferta e a procura da educação, aumentaram, de igual modo, a economia e a riqueza das nações; aumentou a produção e a produtividade, devido, entre outros fatores, ao progresso científico e tecnológico, à modernização da economia, à rápida difusão e *barateamento* dos meios de comunicação e de transportes à escala mundial, colocando o mundo perante uma verdadeira revolução económica e social. A globalização económica, científica e tecnológica atingiu patamares jamais vistos.

Paralelamente, cresceram as desigualdades no mundo, cada vez mais dividido entre países ricos e países pobres, isto é, entre o centro e as periferias³⁶. A superação das barreiras

³⁶ Reportando a dados sobre a economia mundial a partir de 1950 por efeitos da segunda revolução industrial Delors e Eufrásio (2004, p. 7) dizem que “O produto interno bruto mundial passou de quatro triliões para vinte de dólares e o rendimento médio por habitante mais do que triplicou durante este período”. Não nos esqueçamos, porém, que se aumentou, de um lado, o bem-estar e a riqueza nos países centrais, o mesmo não

dessa assimetria implica a necessidade de crescimento económico dos países mais pobres, tendendo a aproximação dos níveis de crescimento e de desenvolvimento dos mais ricos.

Nesta perspetiva, a educação, sobretudo a educação superior, e o investimento na formação do capital humano afiguram-se fundamentais, sem os quais continuarão as acentuadas diferenças entre o Norte e o Sul do planeta. Por isso, as políticas públicas dos países em vias de desenvolvimento devem centrar-se na busca dessa aproximação se pretendem superar o atraso económico e social e vencer os desafios do subdesenvolvimento rumo ao desenvolvimento das suas sociedades.

Segundo Lampert (1999, p. 33) “A educação, como um dos aparelhos reprodutores do Estado, assume papel decisivo na globalização da economia”, uma vez que cabe-lhe a tarefa de “[...] Formar recursos humanos para a inserção no mercado de trabalho”, orientados para uma economia mais moderna e diversificada, o que pode contribuir para aumentar o nível de competitividade da economia dos países mais pobres e sua maior inserção no mercado mundial.

Se o aumento da competitividade é crítica para o desenvolvimento da economia dos países mais pobres, a obtenção do sucesso competitivo depende, em larga medida, da qualificação e das competências do seu capital humano, ou seja, da força de trabalho empregue no processo produtivo.

Assim, na sua componente de formação do capital humano, Silveres e Quermes (1999, p.13) referem que “. . . a formação é um caminho essencial para se efetivar uma cidadania emancipada”, o que é compreensível se tivermos em conta que o crescimento económico e o

se tem passado nas periferias, onde se registam cada vez mais maiores índices de pobreza. Os mesmos autores (2004, p. 8) revelam que “. . . O modelo de desenvolvimento baseado apenas no crescimento económico revelou-se profundamente desigual e os ritmos de progresso são muito diferentes segundo os países e as regiões do mundo”. Segundo os mesmos autores (2004, p. 8), é muito desigual a distribuição de riqueza, pois, três quartos da população mundial vivem em países em desenvolvimento, beneficiando de apenas 16% da riqueza mundial e que “Mais grave ainda, de acordo com os estudos da Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (CNUCED), o rendimento médio dos países menos avançados, que englobam ao todo 560 milhões de habitantes, está atualmente baixando. Seria por habitante 300 dólares por ano, contra 906 dólares nos outros países em desenvolvimento e 21.598 dólares nos países industrializados”.

Embora estes dados se reportem a um período de há mais de dez anos, hoje a realidade não parece ter mudado muito, se atendermos ao facto do aumento das desigualdades e das diferenças de riqueza à escala mundial.

desenvolvimento dos países têm uma forte componente humana e é com homens e mulheres habilitados e bem formados que esses processos podem ser efetivados.

Por isso, o investimento na criação do capital humano afigura-se como um imperativo do crescimento económico e do desenvolvimento, pois é crucial a qualidade dos recursos humanos de uma dada sociedade que perspetiva o seu desenvolvimento, capitalizando a mais importante forma de capital - o capital humano. Note-se que promover o crescimento económico tendo em vista a redução da pobreza e maior justiça na distribuição de riqueza, ou seja, a justiça social, é uma necessidade, tanto para países ricos como para os pobres.

Qual o papel do ensino superior nesse processo?

Se o ensino, a investigação e a extensão podem ser considerados as mais importantes tarefas das instituições de ensino superior, sejam elas universitárias, politécnicas, de pesquisa e outras, a sua finalidade não é senão a preparação dos recursos humanos para os desafios do crescimento económico e do desenvolvimento. O ensino superior encontra-se assim perante um desafio: transformar os recursos humanos em capital, isto é, em meio e condição indispensável de promoção de crescimento e do desenvolvimento das sociedades humanas.

Mas como?

Segundo Bilhim (2011, pp. 53-54) “A valorização do capital humano insere-se no que é hoje conhecido como economia da educação que por sua vez faz parte da economia de recursos humanos”. Explica que a economia da educação tem a ver com “. . . processos de formação e de valorização dos recursos humanos, por via, nomeadamente, dos sistemas de educação, aprendizagem e formação profissional”. Dito de outra forma, a formação e a qualificação dos indivíduos para as mais diversas funções inseridas no processo laboral e por esta via, no processo de crescimento económico.

É indiscutível que a formação obtida no ensino superior tem grande impacto nas competências profissionais dos indivíduos e, portanto, no seu desempenho no quotidiano laboral. Assim, tendo em linha de conta que formar significa o investimento na formação do capital humano para atingir metas e objetivos de desenvolvimento, o que se espera da contribuição deste nível de ensino é a mais alta e adequada qualificação dos cidadãos para os desafios do progresso económico e social.

Considerando o investimento nos recursos humanos uma aposta dos poderes públicos visando o desenvolvimento a longo prazo, cabe ao ensino superior, em matéria das suas

competências, isto é, da formação e da capacitação dos cidadãos, concretizar as políticas públicas dos Estados, através do ensino e da investigação. Partindo do pressuposto de que é bom dispor de pessoas, é melhor ainda dotá-las de competências atualizadas para serem úteis a si próprias e à sociedade.

É neste tipo de investimento onde se insere o papel das instituições do ensino superior e de investigação. É preciso valorizar as pessoas, assumi-las como instrumento de produção de valor acrescentado, ou seja, de crescimento económico e social e, portanto, do desenvolvimento.

Colocando ênfase no indivíduo e na sua formação para o emprego, para a pesquisa, para a cidadania e para a vida pública, o ensino superior prepara-o, conferindo-lhe competências com vista à sua inserção segura e democrática na sua sociedade.

Como espaço de liberdade, de produção, de partilha, de disseminação e de inovação de conhecimentos, bem como espaço de criação, de viveiro de cientistas e de profissionais com qualificação ao mais alto nível, as instituições de ensino superior devem estar na linha da frente no que toca à formação do capital humano para o crescimento e para o desenvolvimento.

Existe, porém, o risco de o carácter seletivo e do sistema de acesso ao ensino superior e de o seu custo colocar fora dele jovens provenientes de estratos sociais mais baixos e, portanto, de famílias com menor poder aquisitivo. A exclusão pode pôr em causa o envolvimento desses jovens, minando assim a sua participação mais ativa no processo de crescimento e de desenvolvimento.

Por isso, as políticas públicas de ensino superior devem dar uma atenção particular aos grupos mais vulneráveis, evitando assim a exclusão e os problemas daí decorrentes.

7. O capital humano e o crescimento económico

Começemos por definir capital humano como o conjunto constituído pelas pessoas e por todo o acervo de conhecimentos acumulados, individual e coletivamente, experiências, comportamentos e modo de trabalho, características nelas incorporadas pela educação e formação, ou seja, as pessoas e as suas competências, capazes de gerar o crescimento económico e social. Por outras palavras, recursos humanos, dotados de capacidade para

proporcionar valor acrescentado à economia e à sociedade, ao bem-estar e à felicidade das nações.

Tentando entender os mecanismos que determinam o processo de crescimento socioeconómico e as diferenças de desenvolvimento entre os países e regiões do mundo, Solow (1956), considerou o capital e o trabalho como fatores determinantes. Na década seguinte, autores como Schultz (1964) e Becker (1964)³⁷, destacando o papel da educação, argumentam que, para além daqueles fatores há que considerar, nos modelos de crescimento económico, o capital humano sendo que nele reside a explicação para o facto de se registar crescimento e desenvolvimento desigual em diferentes espaços geográficos, à escala mundial. Nos países ou regiões onde o capital humano é tido como importante instrumento ao serviço do crescimento e do desenvolvimento económico, verificaram-se maiores níveis de desenvolvimento.

Para Becker (2002, p.3) *“Human capital refers to the knowledge, information, skills, and health of individuals”*. Refere ainda que *“This is the “age of human capital” in the sense that human capital is by far the most important form of capital in modern societies. The economic success of individuals, and also of whole economies, depends on how extensively people invest in themselves”*³⁸. Na atualidade é cada vez mais relevante o papel da educação e do investimento na formação do capital humano visando o desenvolvimento. A esse respeito, Oketch (2006, p.554) regista que *“A vital link between investment in human capital and economic development not only exists in the micro data, but also in cross country growth equations, if the indirect effects of education on growth are taken into account”*.

Sendo cruciais os investimentos na educação, Oketch (2006, p. 555) observa ainda que *“. . . Rich nations invest heavily in education because they have the resources to do so and poorer countries struggle to invest in human resource development in order to catch up”*, o que

³⁷ Estes autores são considerados dos mais proeminentes entre os teóricos da teoria de capital humano.

³⁸ Becker (2002, p. 3) destaca ainda que estudos relativos aos Estados Unidos da América (EUA) sugerem que mais de 70% do capital investido naquele país é em homens e mulheres e que apesar de *“Technology may be the driver of a modern economy, especially of its high-tech sector, but human capital is certainly the fuel”*. Note-se que se o capital humano é pré-condição para o desenvolvimento económico, é importante ainda o papel do capital físico (infraestruturas, máquinas, fábricas, tecnologias e outros meios de produção) no processo de crescimento económico dos países. Becker (2002, p. 5) indica, por outro lado, que as diferenças salariais entre indivíduos possuidores do nível de instrução universitária e secundária *“. . . Increased from 40 percent in 1977 to 60 in the 1990s. The gap between high school graduates and persons with at least a college education grew even faster, from 50 percent in the late 1960s to about 75 percent in recent years”*.

sugere dizer que tanto os países ricos como os pobres têm uma clara visão da necessidade de investimento nos seus recursos humanos, embora para estes últimos existam constrangimentos que o dificulte.

Reportando à realidade americana, Becker (2002, p. 5) relaciona o nível de educação dos indivíduos e os níveis salariais, afirmando que *“In the United States during the most of the past years, college graduates earned on average about 50 percent more than high school graduates, and the latter earned about 30 percent more than high school dropouts”*. Somase que na opinião do Becker (2002) o sucesso da economia global depende, em grande medida, de investimento nos recursos humanos.

Registe-se ainda que para Becker (2002, p. 5) *“... investments in human capital are necessary in poorer nations if they are to have a chance of growing out of poverty”*. As posições de Becker e Oketch são coincidentes no que toca à relação entre a educação e o desempenho socioeconómico dos países. A esse respeito, Becker (2002, p.5) refere que *“... Studies of the economic growth of different nations show a close relation during the several decades between economic performance and schooling, life expectancy, and other human capital measures”*. O mesmo autor (2002) enfatiza o papel da internet e do ensino a distância na formação e atualização de indivíduos, que pelo seu nível de ocupação não podem frequentar o ensino presencial.

Importa ainda referir que Becker (1994, pp.17-18) afirmando, uma vez mais, a importância da educação e da formação como relevantes investimentos no capital humano, assinala *“That human capital investments tend to respond rationally to benefits and costs is clearly indicated by changes in the education of women”*. Contrariando as tendências anteriores a década de 1960, ele lembra que a educação e a formação das mulheres têm tido um impacto significativo, tanto no que diz respeito à promoção pessoal como das respetivas sociedades, em países como os EUA, a Grã-Bretanha, a França, a Escandinávia e o Japão entre os mais avançados.

Do que foi dito conclui-se que o investimento na formação do capital humano é crucial para alavancar a economia dos países e que, relativamente aos países menos desenvolvidos, a necessidade de melhorar a educação e a formação dos seus cidadãos, incluindo a educação das mulheres, é condição *sine qua non* para o crescimento socioeconómico.

À luz da teoria do capital humano, não é possível alavancar e sustentar a economia dos países sem o investimento nas pessoas através da educação e da formação, pois estas tornam os recursos humanos mais produtivos, ou seja, fazem progredir a economia. Mas a educação e a formação devem ser inclusivas e de qualidade. Inclusivas para envolver todos os cidadãos e de qualidade para assegurar que as competências exigidas sejam adquiridas e os objetivos pretendidos com a educação e com a formação dos cidadãos sejam alcançados. A qualidade é fundamental para adequar a população aos desafios do aumento da produção e da produtividade, através de processos de aperfeiçoamento e atualização permanentes dos seus conhecimentos. Para melhor compreender as dinâmicas económicas e antecipar o futuro, as populações devem estar cada vez mais informadas e atualizadas, isto é, o capital humano como valor económico e social deve estar incessantemente à altura dos desafios de crescimento económico, sob pena de estar sujeito, como outras formas de capital, a depreciação.

Tentando entender os principais fatores e mecanismos que determinam o crescimento económico e a relação entre a educação, o capital humano e o crescimento económico Viana e Lima³⁹ (2010, pp. 138-139) argumentam:

A educação, determinada pelo nível de qualificação da população, surge como alternativa para a redução das disparidades económicas e ao fortalecimento das economias regionais, influenciando ganhos à população, elevando a produtividade do capital humano e também o nível de produtividade do capital físico. Isso se deve à aplicação de novas técnicas e novas ferramentas de gestão, fazendo com que esse tipo de investimento diminua os custos de produção, possibilite retornos crescentes no processo produtivo e estimule cada vez mais o crescimento da economia . . . A conceção dos fatores que determinam o crescimento económico está enraizada nos estudos clássicos da economia, os quais justificam que os fatores de produção como terra (terras cultiváveis, urbanas e recursos naturais) capital (edificações, máquinas e equipamentos) e trabalho (faculdades físicas e intelectuais dos seres humanos) são os elementos básicos para a produção de bens e serviços, gerando riquezas e influenciando o desempenho económico.

³⁹ Viana e Lima (2010, p. 138) referem que “. . . o capital humano, dimensionado pelo nível de educação e conhecimento da população passa a ser uma variável importante no conceito e nos modelos de crescimento económico, pois o aumento da produtividade da população está relacionado não somente à acumulação de capital físico, mas também de capital humano, que serviria de suporte para minimizar os rendimentos decrescentes advindos do capital físico”.

Sem dúvida, da educação e da sua qualidade depende o carácter do capital humano e essa correlação tem muito a ver com a aquisição de novos conhecimentos e novas qualificações profissionais e sua aplicação no processo produtivo. Por isso, a análise do processo de crescimento económico deve passar necessariamente pela inclusão do capital humano nos modelos de desenvolvimento económico. A este respeito Viana e Lima (2010, p. 139) referem:

. . . O nível de capital humano de uma população influencia o sistema económico de diversas formas, com o aumento da produtividade, dos lucros, do fornecimento de maiores conhecimentos e habilidades, e também por resolver problemas e superar dificuldades regionais, contribuindo com a sociedade de forma individual e coletiva.

Quando analisamos as diferenças nos níveis de crescimento económico e de desenvolvimento dos países do Norte e do Sul damos conta que as diferenças da qualidade da oferta educativa, quer dizer, na formação do capital humano, acabariam por ter uma forte influência nas disparidades e nas assimetrias entre esses países. Com efeito, a escolarização das populações, seu nível, a quantidade e a qualidade de oferta, constituem um dos fatores determinantes do crescimento económico. Corroborando esta ideia, Becker (1994, p. 24) diz o seguinte:

Presumably, the answer lies in the expansion of scientific and technical knowledge that raises the productivity of labor and other inputs in production. The systematic application of scientific knowledge to production of goods has greatly increased the value of education, technical schooling, and on-the-job training as the growth of knowledge has become embodied in people—in scientists, scholars, technicians, managers, and other contributors to output. It is clear that all countries which have managed persistent growth in income have also had large increases in the education and training of their labor forces. First, elementary school education becomes universal, then high school education spreads rapidly, and finally children from middle income and poorer families begin going to college.

Estudos clássicos da economia demonstram que fatores de produção como a terra, os recursos naturais, as máquinas e os equipamentos, isto é, o capital físico são essenciais para o processo produtivo. Entretanto, sem uma força de trabalho (capital humano) competente não é possível atingir o desejado crescimento. Hamermesh e Rees (1993) ao definirem o capital humano consideram-no como o acervo de características individuais tais como conhecimentos, experiências, perícias, atitudes, aprendizagem, que habilitam o recurso humano para influenciar positivamente o processo produtivo e, portanto, o crescimento económico.

Deste modo, a escola e a formação constituem importantes fontes de investimento nos recursos humanos, transformando-os em capital humano. A educação e a formação dotam as pessoas de mais conhecimentos, experiências e perícias, tornando-as mais produtivas, aumentam os seus salários, melhoram a sua qualidade de vida e influenciam positivamente o processo económico e social. Dito de outra forma, a qualificação da população por meio da educação e da formação aumenta a qualidade do seu desempenho profissional e económico.

Um bom exemplo da relevância e da aposta no capital humano são os chamados tigres asiáticos. A respeito do capital humano como fator de crescimento nesta região do mundo, Becker⁴⁰ (1994, p.24) salienta:

The outstanding economic records of Japan, Taiwan, and other Asian economies in recent decades dramatically illustrate the importance of human capital to growth. Lacking natural resources—e.g., they import practically all their sources of energy—and facing discrimination from the West, these so-called Asian tigers grew rapidly by relying on a well-trained, educated, hard-working, and conscientious labor force.

Este exemplo reflete bem a ideia de que é crucial a inclusão do capital humano nos modelos de desenvolvimento económico dos países, contrariamente ao que se pensava no passado em que a dinâmica económica era vista em torno da aplicação do capital natural, a terra e recursos naturais, e o capital construído, ou seja, as infraestruturas e os equipamentos. Até porque as próprias sinergias e interações geradas entre o capital humano em si e as outras formas de capital constituem fator de promoção de riqueza económica dos países ou, se quisermos, das diferentes unidades produtivas, sejam elas empresas, serviços, centros de pesquisa ou outros. É assim que se compreende que quanto maior for o acervo do capital humano dos países, mais sólida e estável é, a longo prazo, a sustentabilidade de seu crescimento económico e social⁴¹.

⁴⁰ Becker (2002) diz ainda que o sucesso da economia à escala mundial só pode ser possível com fortes investimentos no capital humano e que estudos sobre o crescimento económico de diferentes países nas últimas décadas demonstraram a estreita relação entre o desempenho económico dos países e o nível de escolaridade destes. Reconhecendo a importância das tecnologias (capital físico) no processo produtivo, ele considera que apesar disso elas são insuficientes para o crescimento económico sem o capital humano, a mais importante forma de capital.

⁴¹ Note-se, porém, que o capital humano não contribui apenas para o crescimento económico e social. O próprio progresso científico e tecnológico e cultural das nações depende, em larga medida, da qualidade de seu capital humano. Registe-se ainda que, estando sujeito à depreciação pela inadequação às mudanças operadas na sociedade, pela velhice, pela doença e não só, o capital humano, individual e coletivamente, deve

Para alguns autores, críticos da teoria do capital humano, por exemplo, Sen (1999), Crawford (1994) e as correntes marxistas, o nível de inteligência dos trabalhadores mais do que a educação tem influência no seu desempenho profissional e argumentam que esta forma de capital traduz um mecanismo de exploração do trabalhador ao serviço do capitalismo. Advogam ainda que a educação nem sempre contribui para a redução das desigualdades pelo seu carácter seletivo, nem sempre inclusivo, e que com alguma frequência pessoas com o mesmo nível escolar são discriminadas por receberem salários diferenciados, entre outros argumentos.

Existe, porém, entre a maioria dos autores um amplo consenso sobre a relevância do capital humano no processo de crescimento económico e de desenvolvimento como acabamos de analisar.

8. O ensino superior em pequenos Estados Insulares em desenvolvimento: as perspetivas da UNESCO, do Banco Mundial, da OCDE e da Associação das Universidades Africanas

Sem pretender ser repetitivo quanto à relevância do ensino superior para o crescimento económico e para as dinâmicas sociais, políticas e culturais dos países, importa uma vez mais reiterar que à escala internacional existe cada vez mais um maior consenso em torno do espaço que o mesmo deve ocupar nas políticas públicas dos Estados, sejam eles de grande ou de pequena dimensão.

Com efeito, as transformações em curso a nível mundial, a aposta na sociedade de conhecimento que parece ser, com muita acuidade, o paradigma de crescimento e de desenvolvimento, colocam a tónica numa perspetiva teórica, cada vez mais dominante, na capitalização do ensino superior em articulação com o capital humano, instrumento do progresso das nações. É assim que se compreende que nas últimas décadas não só os Estados, mas também as organizações internacionais tenham prestado uma atenção muito particular ao desenvolvimento do ensino superior mesmo em países ou regiões onde a sua implementação era desencorajada, designadamente nos pequenos Estados insulares.

ser permanentemente renovado, de geração em geração, pois o acervo de conhecimentos, experiências ou atitudes acumulado não é permanente.

8.1. O contexto internacional

A economia mundial conheceu progressos assinaláveis desde a segunda metade do século XX, tendo vindo a crescer (apesar das crises conjunturais ou estruturais que a tem caracterizado intermitentemente) a um ritmo relativamente acelerado, embora de forma desigual em diferentes regiões do globo. Importa, portanto, referir que as assimetrias económicas e sociais que se assiste hoje no mundo têm como uma das principais causas os diferentes níveis de crescimento económico e de desenvolvimento dos países e das regiões.

Esta situação recorrente e que remonta há séculos, não parece vir a conhecer término num futuro próximo. Pode-se mesmo sem fatalidade dizer que o futuro afigurar-se-á incerto para os países periféricos se estes não forem capazes de superar o atraso económico, social, cultural e político. A aposta na educação e na formação⁴² dos seus cidadãos, isto é, no capital humano, socorrendo-se do ensino superior, parece ser uma saída estrategicamente viável.

Devemos partir do pressuposto de que, independentemente da evolução da conjuntura (económica, social e política) mundial, a elevação do nível de escolaridade dos cidadãos, a educação superior inclusive, não pode ser negligenciada pela sua contribuição na produção e disseminação do conhecimento e na redefinição permanente do ambiente e dos modelos de desenvolvimento socioeconómico. O mundo atual é marcado por um grande nível de concorrência nos mercados, o que deve implicar um intenso movimento de transformação e de capacidade de produzir, interpretar e disseminar conhecimentos e de prever o futuro. Por isso, se os países pretendem capitalizar as suas vantagens comparativas, os mesmos devem ter no centro de atenção a capacitação dos seus cidadãos, através da provisão de uma educação de qualidade e da produção e disseminação de conhecimentos, em suma, os países devem ser capazes de produzir e transferir para os sistemas produtivos conhecimentos, práticas e habilidades passíveis de produzir mudanças significativas na sua economia e na sociedade.

⁴² Neste processo os Estados devem ter em atenção o papel das ciências e das tecnologias, isto é, o conhecimento científico e tecnológico, na execução de políticas públicas com vista ao crescimento económico e ao desenvolvimento sustentado das suas economias e das suas sociedades. Esta afigura-se como uma medida de política viável para se superar o atraso. De outra forma perpetuar-se-á a atual situação.

Consciente deste facto, a nota dominante de instituições internacionais como a UNESCO⁴³ tem sido a promoção do ensino superior em todos os Estados à escala mundial, reconhecendo a sua importância estratégica na construção do progresso, da paz e do bem-estar no mundo inteiro, ou seja, o seu contributo na melhoria da qualidade de vida e da equidade social e económica.

O que se procura é uma abordagem e um entendimento coletivo do papel da educação ao mais alto nível e da formação, isto é, da capacitação dos recursos humanos dos países, transformando-os em capital humano ao serviço do crescimento económico e social e do desenvolvimento, em última análise, ao serviço da Humanidade.

A Conferência Mundial sobre o Ensino Superior 2009 (UNESCO, 2009) entre outros eventos internacionais enfatizou a educação superior como um bem público, gerador de conhecimento multifacetado em domínios como a ciência, a cultura a economia e a sociedade no seu todo, promotor de pensamento crítico e da cidadania ativa, do desenvolvimento da paz, do bem-estar e dos direitos humanos, isto é, o seu contributo para melhorar o mundo presente e futuro.

A sociedade do conhecimento requer que maior esforço seja dedicado ao ensino superior no mundo, que as políticas públicas dos Estados não negligenciem o seu papel como promotor da criação de capacidades e de conhecimento do mundo na sua maior complexidade, isto é, da transformação do ensino superior em instrumento de conhecimento e de desenvolvimento. Esta perspetiva aumenta a responsabilidade social desse nível de ensino e o coloca no centro de atenção das políticas públicas de desenvolvimento à escala mundial.

Entretanto, atendendo às assimetrias regionais e continentais, a cooperação internacional afigura-se como meio de superação dos problemas inerentes à política da sua implementação e desenvolvimento nos países onde as dificuldades são acrescidas, como são os casos dos países insulares de pequena dimensão como São Tomé e Príncipe.

⁴³ A UNESCO pode ser considerada, entre as diversas instituições internacionais, a líder da promoção do ensino superior particularmente nos países onde a sua provisão era débil ou inexistente, como são os casos dos pequenos Estados insulares.

8.2. Pequenos Estados Insulares: sua caracterização

Os pequenos Estados insulares constituem uma categoria particular de países soberanos, isto é, ilhas ou arquipélagos com características muito similares. Acrescem ainda aspetos como a vulnerabilidade económica, política e ambiental, a dependência, sobretudo económica, e o isolamento como características fundamentais destes Estados. Regra geral, pequenos em território, população e economia de escala. É particularmente em África, nas Caraíbas, no Pacífico Sul asiático e na Oceânia onde se encontram estes Estados.

Segundo Smawfield (1993) remonta à década de 1960, na *Commonwealth Studies of the University of London*, o início de estudos exploratórios sobre a problemática de pequenos países em desenvolvimento (incluindo aspetos educativos) e embora nos anos 1970 esse esforço tenha continuado, não foi senão na década seguinte em que se iria registar maiores contribuições através de estudos e fóruns com o propósito de analisar a problemática de pequenos Estados. O interesse londrino nesses estudos e eventos, no âmbito da *Commonwealth*, tem a ver com o facto de haver dentro desta organização uma série de países enquadrados no grupo dos chamados países de pequena dimensão.

Para Smawfield (1993) três critérios são fundamentais na definição de pequenos Estados: a dimensão do território, a riqueza (PIB nacional) e a população, embora nem sempre esses critérios sejam válidos para todos os casos. O autor compara, por exemplo, Botswana, um país de mais de 600 mil km², pobre e subpovoado e Hong Kong com menor território e uma população que ultrapassa 5 milhões de habitantes para dizer que nem sempre esses três critérios são válidos na classificação dos chamados pequenos Estados. Como diz Smawfield (1993, p. 27) “*Some territories, of course, might readily be classified as small on all three counts; some on one or two*”. Embora a pequenez em si tenha sido objeto de debate académico, parece hoje existir maior consenso em torno da definição de Estados considerados de pequena dimensão.

Relativamente a estes Estados, a soberania política e a pequenez de território⁴⁴ são o ponto de partida para a sua definição. Tolentino (2007) associa a estas características, outras

⁴⁴ Note-se, porém, que é preciso ter em conta o território marítimo desses Estados que supera em larguíssima medida o tamanho do espaço terrestre. Como diz Tolentino (2007, p. 143) “Pouca terra e muita água (Zona Económica Exclusiva)”. São Tomé e Príncipe, por exemplo, tem 1.001 km² de extensão territorial, mas uma Zona Económica Exclusiva 160 vezes maior, o que não deixa de ser uma vantagem económica a ser explorada.

tais como: o isolamento e dispersão territorial, os fracos recursos naturais, a exiguidade de mercado, a forte dependência económica do exterior, a vulnerabilidade, entre outros.

Este ponto de vista é corroborado por Lillis (1993) que enfatiza outros fatores como a dependência, o isolamento e fator escala como criadores de vulnerabilidades, marginalização e subdesenvolvimento. É também importante o lugar que a dimensão população ocupa na definição de pequenos Estados. Segundo Taglioni (2006) o Banco Mundial (BM) adotou o limite máximo de 1.5 milhões de habitantes para a definição de Pequenos Estados Insulares em Desenvolvimento (PEID).

Lillis (1993) refere ainda que os PEID confrontam-se com um grande problema relativo ao planeamento e gestão dos seus recursos humanos e de distribuição de riqueza. Relativamente aos recursos humanos um problema adicional se levanta: a dimensão do sistema educativo e sua influência no mercado de trabalho e na educação superior. Por isso, as políticas públicas dos Estados devem ter sempre em linha de conta a viabilidade de promoção do ensino superior e sua utilidade em matéria de formação do capital humano. Serão óbvias as implicações em termos de construção de infraestruturas para este nível de ensino.

A insularidade influencia e condiciona o desempenho económico dos PEID, tornando-os vulneráveis perante as mudanças económicas e financeiras na economia mundial. Com uma economia pouco competitiva, com baixo nível de produção e de produtividade, um tecido empresarial fraco e vulnerável, com uma população exígua, uma economia pouco diversificada e muito dependente do exterior e um elevado nível de exposição a desastres naturais, os PEID apresentam níveis de vulnerabilidade superiores aos dos outros países. Tudo isto contribui para o elevado nível de instabilidade económica, social e política nesses Estados.

Tendencialmente, os países de pequena dimensão são os menos desenvolvidos, com baixo rendimento *per capita*, assim como é baixo o seu ritmo de crescimento económico e de industrialização. Um outro aspeto é o seu legado colonial. Tendo sido colónias de potências europeias e com uma economia assente essencialmente na monocultura, isto é, na produção de um reduzido número de matérias-primas, enfrentam assim problemas adicionais àqueles que relevam da sua dimensão. Na Introdução Editorial de uma publicação da *Commonwealth Secretaria* (1993, p. 3) lê-se que:

This suggests the propensity of small states to be poor, or at least to be faced with major economic difficulties in efforts to achieve development, because of factors which are usually related to their size. Their limited population base usually means that they have a very restricted internal market for products and as a result they do not enjoy the advantages of economies of scale which are important for successful industrialization and economic diversification. In short, the economies of most small countries are over concentrated.

Estes países apresentam, porém, algumas vantagens comparativas se tivermos em conta a possibilidade de rentabilização dos seus recursos marinhos, do sector de serviços, incluindo os serviços financeiros, o turismo, a natureza e a possibilidade de exploração das tecnologias ao serviço do desenvolvimento.

De tudo o que foi dito conclui-se que pequeno Estado insular não é um conceito apenas geográfico: é também socioeconómico, político e cultural. Como refere Menezes (2012, p. 129) “... A insularidade, associada à pequenez, não deixa de se constituir em fator constrangedor e proporcionador de múltiplas limitações e desvantagens, quer económicas, quer sociais e ambientais, ao processo de desenvolvimento dos PEI. Assim sendo, a insularidade determina o perfil do Estado insular”. Note-se que compete aos Estados destes países estabelecer agendas políticas que contribuam para superar as implicações da insularidade, transformando os constrangimentos em forças passíveis de ajudar a debelar os problemas dela resultantes.

8.3. O ensino superior em pequenos Estados Insulares: necessidade, desafios e constrangimentos

É inegável o papel que o ensino superior pode desempenhar em pequenos Estados insulares. A realidade socioeconómica mundial é hoje caracterizada por um enorme fosso entre os países mais e os menos avançados. Por isso, o incentivo ao desenvolvimento do ensino superior parece ser estruturalmente vital para alavancar a economia deste segundo grupo de países.

Embora o incremento da educação no seu todo e do ensino superior, em particular, nesses Estados não seja, *per si*, o único fator determinante do processo de crescimento e de desenvolvimento socioeconómico, ele não deixa de ser crucial pela sua contribuição na formação do capital humano com vista ao aumento da produção e da produtividade de trabalho e pela sua importância na promoção da mobilidade social e no reforço da cidadania. Acresce ainda a criação de uma massa crítica a altura de conduzir a luta contra o subdesenvolvimento e

contra a pobreza, como política pública e a promoção, no fundo, de competências individuais e coletivas, ou seja, a formação de lideranças capazes de conceber e encontrar solução para os desafios do presente e antecipar o futuro.

É, em suma, a partir do processo de construção e disseminação do conhecimento que o progresso pode ser atingido. Esta é também tarefa das instituições de ensino superior e daí a necessidade de seu incremento nestes Estados, em particular.

Reconhecendo o papel da educação no processo de desenvolvimento e realçando a importância da educação e dos africanos na luta contra o subdesenvolvimento na África subsaariana, Jaycox⁴⁵ (1992, p. 43) argumenta:

Ultimately, the African crisis can be resolved only by the Africans themselves. They must take the necessary steps to adjust their policies and get their countries back on a path to sustainable economic growth and development. To do the job, however, they need the tools. And education is an essential tool for development, especially if by development we mean enriching the lives and increasing the productivity and welfare of people.

Corroborando esta ideia, convém, entretanto, referir que Jaycox (1992) não ignora o papel das parcerias e da cooperação internacional, inclusive de instituições financeiras como o Banco Mundial nesse processo, devendo-se, ainda assim, ter em conta que o desafio do desenvolvimento desta ampla região mundial cabe, em primeiro lugar, aos africanos. Quanto ao papel da educação, o autor acrescenta: “*So there can be no doubt about it: education is not a luxury, but rather a necessity, which has a direct impact on development performance*”.

Embora se trate de uma realidade global do continente em causa, essa relação educação, crescimento e desenvolvimento deve ser aplicada aos países insulares africanos de pequena dimensão, como São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e outros, pois, na atualidade a educação superior ganha mais centralidade nos pequenos Estados insulares. Por isso, as medidas de política que têm por finalidade o crescimento económico e social não podem negligenciar esse nível de educação pelas razões já aqui afloradas.

⁴⁵ Edward Jaycox (1992) foi Vice-presidente, Região Africana do Banco Mundial e apresenta como razões da crise do continente africano os seguintes aspetos: o decrescimento do rendimento *per capita*, e do consumo, carência alimentar, rápido crescimento populacional, degradação do ambiente, deterioração de receitas das exportações e o aumento da dívida externa.

O ensino superior deve agregar valor acrescentado ao sistema produtivo e contribuir, ao mesmo tempo, para uma cidadania mais competente e responsável, pois quanto maior for o grau de civilidade dos cidadãos melhor é a sua participação na vida pública e no processo de luta pelo desenvolvimento. Assim, as políticas públicas de educação nos pequenos Estados insulares devem ter em atenção a necessidade de acesso crescente da população aos mais elevados graus de ensino, potenciando desta forma a sua participação no desenvolvimento socioeconómico.

Como já foi atrás referido a educação não é apenas um direito inerente à pessoa humana, mas também uma necessidade de todas as sociedades humanas, sendo a provisão do ensino superior, o último passo nessa perspetiva. Entretanto, o desenvolvimento da educação, no geral, e do ensino superior, em particular, depende em larga medida do estado de desenvolvimento da economia dos países.

Nos pequenos Estados, porém, a pequenez constitui um grave constrangimento para o desenvolvimento socioeconómico, incluindo a educação superior comparativamente aos Estados de larga dimensão⁴⁶. Por isso, um dos mais importantes desafios do ensino superior é o de contribuir para a formação do capital humano capaz de dinamizar a vida económica, científica, tecnológica e cultural de modo a implementar novos modelos de desenvolvimento passíveis de alavancar a economia desses Estados.

Na opinião de Tolentino (2007) as oportunidades para crescimento económico existem e estas devem passar, acima de tudo, pela boa governação (uma gestão pública e privada inovadora e racionalização mais eficiente das receitas externas), pela articulação de investimento público e privado, pela opção pelo turismo, pela boa reputação e credibilidade do Estado, inclusive, integrar a participação dos emigrantes nas políticas públicas do Estado através das remessas de capital entre outros aspetos.

A dinamização da vida económica deve consubstanciar-se na busca de alternativas ao desenvolvimento económico através de pesquisas avançadas sobre modelos de desenvolvimento mais adaptados à realidade de cada país. A economia destes países tende a

⁴⁶ Aspetos como dimensão da população, a pequenez do mercado interno, a falta de recursos financeiros para investimentos e de significativos recursos naturais afetam sobremaneira a capacidade dos pequenos Estados de promover o desenvolvimento socioeconómico e a auto sustentação da sua economia. A contínua dependência da exportação de uma quantidade limitada de matérias-primas ou de mercadorias para o exterior, ou seja, a economia assente nos sectores primário e no terciário (sobretudo no turismo) ao invés da industrialização parece não contribuir, em grande medida, para a superação do atraso económico e da pobreza.

assentar-se, como já referimos, nos setores primário e terciário, isto é, nos setores agrícola, no turístico e serviços. Mesmo nestes domínios podem ser produzidas mudanças significativas com recurso à educação avançada, às ciências e às tecnologias, socorrendo-se obrigatoriamente de investimento interno ou externo.

No que diz respeito à atividade agrícola, um argumento simples é que esses países podem potenciar as suas vantagens comparativas através da modernização deste setor, ou seja, implementando uma economia agroindustrial assente na produção de um determinado número de produtos originais e de marca, o que permitiria, a montante, uma evolução gradual da economia ou até mesmo um salto significativo, tanto do ponto de vista do aumento da renda nacional, como da formação de uma classe média mais sólida, com maior rendimento e poder de compra, o que, por sua vez, acabaria por criar condições endógenas de crescimento da pequena indústria de transformação. A mobilização de capitais externos é essencial, inclusive para a aquisição de tecnologias. Não deve ser negligenciada a mobilização de capital financeiro interno.

A este propósito Sousa (2009, pp. 101-102) é de opinião que no início parte do investimento deve ser feito em sectores de “ponta” ou “motores” e a outra parte em infraestruturas consumidoras de grandes quantidades de mão-de-obra. Sustenta ainda o autor que: “Desta forma procurava-se conciliar a obtenção de elevados ritmos de produtividade, com o incremento da produção e a acumulação de excedente, criando condições para o alargamento do mercado consumidor interno e bem assim para a assimilação de mão-de-obra liberta pelo setor tradicional”.

Note-se que a criação de uma classe média forte e o desenvolvimento do empreendedorismo nacional, aliado à geração de maior nível de empregabilidade e do poder aquisitivo teriam um efeito catalisador, catapultando uma dinâmica económica e social passível de conduzir ao crescimento económico e ao desenvolvimento. Portanto, a criação de uma classe média com maiores recursos financeiros e *know-how* pode impulsionar a economia dos pequenos Estados insulares em desenvolvimento e constituir uma mais-valia na luta contra o subdesenvolvimento e contra a pobreza.

Considerando a pequenez e a extrema dependência externa como constrangimentos ao desenvolvimento de pequenos Estados, Atchoarena (1993, p. 60) refere que estudos realizados

sobre microestados na região do Pacífico e das Caraíbas apontaram para três grandes fatores económicos destes Estados, a saber:

Special market arrangements for exports (Lomé Convention, the Caribbean Basin Initiative, the South Pacific Regional Trade and Economic Co-operation Agreement)

Mass emigration as a source of employment and foreign currencies (through remittances)

Aid, concessional aid and grants are the conditions to maintain the long-term viability of small developing countries, including micro-states.

Atchoarena (1993) considera que o apoio económico e financeiro externo em larga escala é condição obrigatória para as aspirações de desenvolvimento de pequenos Estados, o que, entretanto, diminuiria o seu nível de autonomia e de soberania. A estrutura e a evolução das suas economias originam a dependência das suas decisões e do capital externo. Considera ainda que não existem provas muito evidentes que apontem para que o investimento na educação tenha um impacto forte e direto no crescimento.

Entretanto, destacando a importância da planificação económica, este autor (1993, p. 61) indica que se nota uma recente tendência de mudança económica nos pequenos Estados, isto é, “... *from traditional agricultural activities and light manufacturing to tourism and other services such as financial services . . . , data processing . . . ‘offshore training’ . . . and, in the future, exploitation of Exclusive Economic Zones (for island countries)*”.

No que toca ao setor terciário, é também essencial a mobilização de recursos financeiros externos, devendo os países, entretanto, desenvolver iniciativas criativas locais no sentido de diminuir os custos de grandes investimentos externos. Esta perspetiva permitiria a redução da dependência externa e criaria um ambiente favorável aos investimentos de capitais endógenos e também aqui a consolidação de uma classe empresarial local com as consequências daí decorrentes.

São sempre elevados os custos, por exemplo, de criação de grandes empreendimentos turísticos. Deste modo, o que se propõe é a criação de pequenas e médias iniciativas turísticas que, podendo combinar a criatividade, a originalidade e boa qualidade de serviço, acabariam por produzir os mesmos efeitos com a vantagem de se poder gerar riqueza interna nas mãos do empresariado nacional. Esta abordagem pode ser extensiva a outros domínios da vida económica como o setor financeiro, marítimo, portuário, aeroportuário e outros, embora nestes

três últimos possa ser inevitável a presença de capitais estrangeiros pela dimensão do empreendimento.

Por esta via, é possível aumentar a riqueza interna e o poder de compra, melhorar a qualidade do capital humano, aumentar a qualidade e o nível de vida dos cidadãos, gerando assim uma dinâmica favorável ao crescimento e ao desenvolvimento socioeconómico.

Embora não pareça fácil a evolução para a criação de grandes indústrias, não deve ser negligenciada esta possibilidade. Tudo dependerá do progresso económico que cada Estado fizer, em particular.

Para atingir esses objetivos é importante o papel do ensino superior, tanto na sua componente ensino como na componente investigação. No primeiro caso, o estudo dos principais modelos e das mais modernas teorias de desenvolvimento socioeconómico é primordial, pois permitiria maior conhecimento dessa matéria e por esta via facilitaria a tomada de decisão tanto por parte do Estado como do setor privado sobre o modelo que mais se ajusta à uma concreta realidade.

Concomitantemente, no que toca à componente pesquisa, esta tem também relevância particular na construção de propostas de iniciativas consentâneas que o Estado e os particulares buscam para desenvolver projetos económicos ou financeiros que pretendem ver implementados. A pesquisa pode revelar-se um bom referencial e servir de guia para a tomada de decisão. Daí a sua importância. É também este um dos desafios das instituições de ensino superior e de pesquisa.

Hoje em dia é muito comum falar-se de desenvolvimento sustentável, pelo que é feito um vivo apelo mundial à proteção do meio ambiente. Não é possível implementar políticas de desenvolvimento sustentável negligenciando a sua conservação. Assim, as universidades e demais instituições de ensino superior e de pesquisa devem desempenhar um importante papel na proteção deste bem comum. Na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Frederico Mayor (1998) considerou a educação como a chave do desenvolvimento sustentável, devendo contribuir para a proteção do meio ambiente, tendo em atenção a pressão que a economia, a população e outros fatores exercem sobre a natureza.

Esta ideia é corroborada por outros autores. Tolentino, por exemplo, (2007, p. 144) realça a necessidade de racionalização da exploração dos recursos naturais como a água, o ar, a fauna, a flora as costas, etc. “. . . com a redução do ICV (Índice Compósitos de

Vulnerabilidade) ambiental e a visão de um pacto vital com o ambiente e as gerações futuras em defesa do bem público mundial”. Note-se que nos nossos dias o Universo é concebido como um todo no sentido de que a terra não pertence ao homem, pelo contrário, tanto o homem como todos os demais seres vivos, os recursos naturais e todas as demais integrantes do Universo pertencem a terra.

O papel da educação é capital na construção desta concepção prospetiva, isto é, na construção de uma visão planetária de desenvolvimento a longo prazo na era da globalização, ou seja, deve competir à educação, à educação superior sobretudo, contribuir para a compreensão da noção de desenvolvimento sustentável através da prática educativa, do ensino e da pesquisa. Esta dimensão ética da educação não pode ser negligenciada.

8.4. Organizações internacionais e o ensino superior

No contexto internacional é cada vez mais crescente a atenção particularmente dedicada ao ensino superior pelas razões já aqui referidas. Parece ter havido uma clara mudança de entendimento do lugar que deve ocupar as instituições de ensino superior, inclusive nos pequenos Estados, o que acaba por os encorajar a perseguir políticas públicas destinadas ao seu incremento, perspectivando assim o desenvolvimento. Instituições como a Unesco, o Banco Mundial, a OCDE e outras têm vindo a desenvolver iniciativas com vista à promoção do ensino superior, no geral e em pequenos Estados, em particular, tendo em conta a sua importância estratégica.

8.4.1. Perspetiva da UNESCO

Em 1994, a UNESCO promoveu, na Praia, Cabo Verde, um importante Encontro que reuniu peritos de pequenos Estados insulares para debater a problemática do ensino superior neste universo de Estados. O Encontro Internacional de Peritos de Educação Superior em

Pequenos Estados Insulares⁴⁷, como assim de designou, teve por objetivo debater questões atinentes ao ensino superior, neste grupo de países e definir estratégias de seu desenvolvimento.

Note-se que previamente ao encontro, a UNESCO (1993) tinha-se engajado numa profunda reflexão mundial sobre o papel, as principais tendências e os desafios da educação superior no mundo, como parte de um amplo processo cujo objetivo era reforçar o seu lugar e função à luz de profundas transformações políticas, sociais, económicas e culturais mundiais e dos desafios dos finais do século XX-princípios do XXI. Já em Jomtien, em 1990, na Indonésia, a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, uma iniciativa conjunta da UNESCO, do Banco Mundial, da UNICEF e do PNUD havia examinado o papel da educação de base e a literacia no esforço nacional de desenvolvimento. No que toca ao ensino superior, a conclusão geral a que chegara aquela Conferência era de que sem um bom sistema de formação do capital humano e de pesquisa ao mais alto nível, os países não seriam capazes de assegurar os níveis de progresso que as sociedades esperam.

No Relatório Final do Encontro (UNESCO, 1994) foram identificados fatores que afetam a provisão do ensino superior nos pequenos Estados insulares, entre os quais se destacam: limitadas oportunidades endógenas do ensino superior para dar resposta às necessidades da sociedade, a dimensão da população, da mão-de-obra e o alto custo de provisão desse nível de ensino, número elevado de estudantes que prosseguem estudos superiores no estrangeiro pela falta de oportunidades locais entre outros. Entretanto, refere ainda o Relatório (1994, pp. 4-5) que a experiência adquirida por estes Estados, permitiu a identificação da seguinte missão do ensino superior:

- *To generate endogenous capacities for higher level training, research and development;*
- *To acquire, adapt and disseminate scientific and technological Knowledge to suit national needs;*
- *To meet the manpower needs of the economy for higher qualified professionals;*
- *To maintain national culture and consolidate cultural identity;*
- *And, increasingly, to provide technical assistance to the private and public sectors.*

O cumprimento desse desiderato deve passar pelo engajamento dos governos no sentido de se viabilizar o financiamento do ensino superior, o acesso, a adequação curricular e às

⁴⁷ Em inglês *“International Experts Meeting in Higher Education in Small Island States*. O encontro realizou-se entre 12 e 17 de março de 1994, na Cidade da Praia, Cabo Verde, e contou com a participação de peritos do ensino superior do continente africanos, da região do Pacífico Sul, do Oceano Índico e das Caraíbas, inclusive de países como Guiné Bissau, Moçambique e de Portugal.

necessidades de emprego, entre outras. Destaque-se ainda o lugar que deve desempenhar a cooperação interna e internacional⁴⁸ para a promoção do ensino superior. No que diz respeito à cooperação internacional, importa referir que o Encontro da Praia serviu para se debater e concluir que uma das suas vantagens é a capitalização da cooperação regional na provisão do ensino superior, particularmente através de serviços universitários regionais que assistam, em simultâneo, vários países de uma dada região, como é o caso dos países da região das Caraíbas. O ensino a distância foi apontado como importante instrumento de promoção da educação superior nos pequenos Estados insulares e aqui a cooperação científica, pedagógica e tecnológica pode ser relevante.

Sumariamente, os participantes do Encontro concluíram que o ensino superior é um investimento estratégico, crítico para o desenvolvimento sustentável dos pequenos países insulares, podendo contribuir para reduzir a dependência científica e técnica do exterior. A cooperação regional e internacional foi destacada enquanto meio de promoção do ensino superior, sendo fundamental o papel dos governos na definição de políticas públicas visando a promoção do ensino superior e da pesquisa.

As principais recomendações do Encontro podem ser traduzidas no seguinte:

- Estabelecer, estender e consolidar os sistemas e instituições de ensino superior;
- Promover programas de ensino, o acesso, a planificação e a gestão do ensino superior;
- Encorajar o diálogo entre a educação e outros sectores, incluindo o privado, visando o financiamento de acesso às camadas mais desprotegidas da população;
- Encorajar a participação dos doadores internacionais, visando o cofinanciamento do ensino superior;

⁴⁸ Tendo em conta que as pequenas ilhas são, de um modo geral, economicamente pobres, defendeu-se, no Encontro, a ideia da cooperação interna (uma vez que a provisão do ensino superior não deve ser uma tarefa exclusiva do Estado) entre as forças políticas, económicas, religiosas e outras, bem como a cooperação internacional. Não deve ser negligenciado o papel das ONGs e das instituições religiosas. A cooperação internacional ocupou um espaço de destaque nas discussões, pois que vencer o desafio do desenvolvimento do ensino superior em pequenos Estados insulares só é possível com apoio internacional. Tanto no que diz respeito a questões de ordem económica, científica e tecnológica, como a questões de acreditação, validação e reconhecimento internacional dos programas curricula, graus académicos, certificados e diplomas essa cooperação é de grande valia.

- Apostar em experiências regionais de universidades multinacionais como as das Caraíbas, do Oceano Índico e outras.

Em Outubro de 1998, a UNESCO realizou, em Paris, uma Conferência Mundial sobre Educação Superior no final da qual se produziu a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – 1998. Esta Conferência (UNESCO, 1998) reconheceu que o ensino superior debate-se com dificuldades e desafios, sejam eles de natureza financeira, de igualdade e de condições de acesso, de desenvolvimento e da manutenção da qualidade ou de acesso equitativo aos benefícios da cooperação internacional, entre outros desafios. Reconheceu ainda a relevância das tecnologias na produção e na disseminação do conhecimento.

Por outro lado, registou-se a disparidade cada vez mais crescente no que tange ao acesso e aos recursos materiais, financeiros e humanos entre os países mais industrializados e os menos desenvolvidos. Importa referir que advogando a tese de que a educação superior deve ser acessível a todos com base no mérito individual⁴⁹, na Declaração (UNESCO, 1998) ficou expressa a ideia de que ela deve servir de meio de promoção de mudanças para ir de encontro às necessidades sociais, de promoção da solidariedade e da igualdade, do desenvolvimento dos valores da paz, da tolerância entre outros valores. Acresce, no Preambulo da Declaração, a ideia que “. . . a cooperação e o intercâmbio são os caminhos principais para promover o avanço da educação superior em todo o mundo”.

É importante realçar a visão da Unesco a propósito da relevância da educação superior. Para este organismo internacional⁵⁰ essa pertinência deve ser analisada na relação entre as expectativas da sociedade e as realizações concretas deste nível de ensino, ou seja, a sua importância deve ser vista em termos do reforço da luta pela eliminação da pobreza, da intolerância, da violência, do analfabetismo, da fome, da deterioração do meio-ambiente e das enfermidades. Quer dizer, a mesma deve estar relacionada com o papel real que deve

⁴⁹ À semelhança do artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas, 1948, no artigo 4º da Convenção contra a Discriminação em Educação, 1960, afirma-se a ideia de que é obrigação dos Estados membros desta organização “tornar a educação superior igualmente acessível a todos segundo sua capacidade individual”. À luz deste pressuposto, não será possível aceitar quaisquer tipos de discriminação assente na raça, sexo, língua, religião ou condição económica e social dos indivíduos nem tão pouco incapacidades físicas.

⁵⁰ Vide artigo 6 da Declaração (UNESCO, 2008).

desempenhar a educação superior na luta pelo desenvolvimento e bem-estar das sociedades e, portanto, dos cidadãos.

A Declaração (UNESCO, 1998) expõe a missão da educação superior: educar, formar e realizar pesquisas, contribuindo assim “. . . para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento da sociedade como um todo”. A Conferência sublinhou de forma evidente a preponderância do Estado no financiamento do ensino superior, demonstrando-se assim a tese da responsabilidade social do Estado, sem descurar, porém, o papel do setor privado na sua provisão.

Esta tese é retomada na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada pela UNESCO⁵¹, em 2009, em Paris, subordinada ao tema “As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social”. Reconhecendo o contributo do ensino superior para a erradicação da pobreza, para o desenvolvimento sustentável e para o progresso, no Comunicado final da Conferência (UNESCO, 2009) na introdução diz-se que “Nunca na história foi tão importante investir na educação superior como força maior na construção de uma sociedade inclusiva e de conhecimento diversificado, além de avançar em pesquisa, inovação e criatividade”.

Mais adiante, no capítulo do Comunicado intitulado “Responsabilidade Social da Educação Superior” (2009, p. 2) esta é considerada como um bem público, sendo que a sua provisão “. . . é responsabilidade de todos os investidores, especialmente dos governantes . . . A educação superior leva a sociedade a gerar conhecimento global para atingir os desafios mundiais, com relação a segurança alimentar, mudanças climáticas, uso consciente da água, diálogo intelectual, fontes de energia renovável e saúde pública”. Ainda no âmbito dessa responsabilidade social, a educação superior, defende-se no Comunicado (2009, p. 2) deve estar a altura de responder aos desafios do presente e do futuro, isto é, “ A educação superior não deve apenas fornecer práticas sólidas para o mundo presente e futuro, mas deve também contribuir para a educação de cidadãos éticos, comprometidos com a construção da paz, com a defesa dos direitos humanos e com os valores de democracia”.

⁵¹ A Conferência (UNESCO, 2009) realizou-se de 5 a 8 de Junho, em Paris e dela se produziu, no dia 8 do mesmo mês, um Comunicado. Esta Conferência surgiu na sequência dos resultados da Declaração da Conferência Mundial de Ensino Superior de 1998, já referida, tendo ainda em conta os resultados e as recomendações das seis conferências regionais (Cartagena das Índias, Macau, Dakar, Nova Deli, Bucareste e Cairo).

Uma das linhas de força do Comunicado (UNESCO, 2009) tem a ver com questões de acesso, igualdade e qualidade. Defendendo-se que o aumento de acesso tornou-se uma prioridade para a maioria dos Estados Membros, inclusive de pequenos Estados insulares, “. . . o ensino superior deve buscar as metas de igualdade, relevância e qualidade, simultaneamente”. O recurso ao ensino a distância e as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) é visto como meio de atingir esses três objetivos – acesso, igualdade e qualidade. Entretanto, deve sempre haver o cuidado de articular políticas de expansão do acesso às políticas de qualidade, na medida em que, segundo aquele Comunicado, os “Critérios de qualidade devem refletir todos os objetivos da educação superior, notavelmente o propósito de cultivar o pensamento crítico e independente nos estudantes e a capacidade de aprender por toda a vida”.

Um outro aspeto do Comunicado (UNESCO, 2009) tem a ver com a internacionalização, regionalização e globalização, onde se realça a cooperação internacional, as parcerias para o ensino e a pesquisa e o intercâmbio de estudantes, promovendo assim a transferência do conhecimento, o diálogo intercultural, a cultura da paz, o respeito mútuo entre outros aspetos.

O Comunicado (UNESCO, 2009) não é omissivo em relação à educação superior em África, considerando esse nível de ensino como “. . . uma ferramenta importante para o desenvolvimento do continente”⁵². Destaca-se no documento que os países com maiores níveis de desenvolvimento do ensino superior devem cooperar com aqueles com níveis inferiores, fazendo “. . . da educação superior africana um instrumento de integração regional”.

Paralelamente ao convite à ação dos Estados Membros, no sentido de manter e melhorar o investimento no ensino superior para a melhoria da qualidade e da igualdade, o desenvolvimento da pesquisa, o fortalecimento dos sistemas de certificação de qualidade e estruturas regulatórias, a melhoria do acesso, a participação e o sucesso das mulheres no ensino superior e o fortalecimento dos países menos desenvolvidos e os pequenos Estados insulares, o desenvolvimento de mecanismos para contrapor o impacto negativo da fuga de cérebros, a UNESCO assumiu-se como instituição promotora do ensino superior, comprometendo-se em

⁵² Reportando a Conferência Regional Preparatória para a África, realizada em Dakar, em Novembro de 2008, registou-se um número crescente de acesso ao ensino superior no continente desde a Conferência Mundial de Ensino Superior 1998, o que “. . .] pode favorecer uma trajetória na luta contra o subdesenvolvimento e pobreza na África . . . A educação superior na África deve estimular uma boa governança baseada nos princípios de uma boa gestão financeira e grande responsabilidade”, lê-se no Comunicado (UNESCO, 2009).

apoiar financeiramente políticas afins, bem como em ajudar na formulação de estratégias sustentáveis de desenvolvimento desse nível de ensino e em ajudar o governo e as instituições a lidar com matérias atinentes à educação superior.

8.4.2. Perspetiva do Banco Mundial (BM)

Remonta à década de 1960 o início da ação do BM na educação, particularmente na educação vocacional e no ensino superior. Importa, para já, referir que o BM⁵³ enquanto organismo especializado das Nações Unidas visa a cooperação internacional nos domínios económico e financeiro, pelo que a sua visão está muito ligada à capitalização do ensino superior como meio de promoção económica e financeira e, portanto, do desenvolvimento.

Por outras palavras, a visão do BM tem muito a ver com a relação entre o ensino superior, a universidade sobretudo, e o desenvolvimento económico. Como assinala Borges (2010, p. 369) “Na conceção do Banco, as universidades constituem a base do crescimento económico, pois são consideradas instituições voltadas para a formação dos futuros dirigentes e, sobretudo, são responsáveis pela preparação das capacidades técnicas de alto nível exigidas pelas demandas da sociedade”. Essa visão é tão relevante quando se analisa a perspetiva da relação da universidade e o desenvolvimento económico através da pesquisa aplicada à solução prática de problemas de ordem económica e financeira.

Na sua trajetória conceptual o BM passou de uma visão mais redutora para uma mais realística do papel que deve desempenhar o ensino superior na evolução económica das sociedades, tanto desenvolvidas como não. Se na década de 60 o BM tinha-se despertado para questões atinentes ao ensino superior e a sua relevância, nas décadas imediatas houve claramente uma posição menos favorável, vindo a conhecer outros contornos a partir da década de 1990.

Nos anos de 1970 a política do Banco foi direcionada para o aumento da produtividade, particularmente no sector agrícola, visando o combate à pobreza nos países periféricos do

⁵³ O Banco Mundial surgiu juntamente com o Fundo Monetário Internacional, em 1944, em Bretton Woods, Estados Unidos da América, com a finalidade de apoiar a reconstrução das economias europeias arrasadas pela Segunda Grande Guerra. Hoje a sua ação tem dimensão mundial e não apenas europeia.

capitalismo. A sua atenção centrou-se no financiamento do ensino fundamental, pretendendo-se com isso proporcionar às populações a educação de base com vista a melhorar a sua performance económica, sem descurar, entretanto, a sua relevância no que toca à redução da taxa de natalidade e à melhoria da saúde das populações, entre outros aspetos.

Na década de 1980, com o agravar da crise económica, sobretudo o aumento da dívida pública e a dívida externa dos países menos desenvolvidos, o BM numa perspetiva meramente económica e financeira, passa a centrar a sua atenção nos PAE - Programas de Ajustamento Estrutural, baseados, sobretudo, na redução de despesas públicas, na privatização e, portanto, na promoção do setor privado.

Como observa Soares (1998, p. 20) referindo-se ao BM e outros organismos financeiros mundiais “Estes passaram a figurar como agentes centrais no gerenciamento das precárias relações de crédito internacional e o BM ganhou importância estratégica na reestruturação económica dos países em desenvolvimento por meio de programas de ajuste estrutural”⁵⁴. Em suma, o BM e o Fundo Monetário Internacional (FMI) passaram a assumir a missão de gestores da crise da dívida à escala mundial, o que acabaria por afetar a sua visão no que concerne à oferta do ensino superior.

Nesta década, reforça-se a tese de que os investimentos no ensino fundamental produzem mais retornos do que no ensino superior, tendo para isso contribuído um estudo do BM (World Bank, 1986) “*Financing education in developing countries - An exploration of policy options*”. Note-se que nesta década o ensino superior perdeu prioridade nas políticas do Banco para a educação, passando este a encorajar cortes substanciais neste nível de ensino, que deveria passar essencialmente a iniciativa privada, numa lógica claramente mercantil, isto é, a adoção de uma perspetiva empresarial, mercantil, para a provisão do ensino superior nos países menos avançados, obedecendo às leis do mercado.

Considerando o alto custo do ensino superior, este organismo internacional desencoraja projetos de sua promoção nos países altamente endividados e que passavam por uma grave crise

⁵⁴ Soares (1998, p. 20) acrescenta ainda que “De um banco de desenvolvimento, indutor de investimentos, tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e abertura dessas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado”. Portanto, as economias dos países em desenvolvimento passariam a depender dos interesses neoliberais das economias centrais e dos principais organismos de financiamento mundiais.

económica, como é o caso de São Tomé e Príncipe, forçado, por razões de ordem económica e financeira, a adotar o PAE, em 1987. Deste modo, os países deveriam implementar políticas públicas viradas para maiores investimentos na educação fundamental em detrimento da educação superior.

Na década de 1990, o BM inaugura uma nova era na sua política para a educação superior, sobretudo nos países menos desenvolvidos. Para a análise dessa mudança o recurso é feito a dois estudos essenciais para a compreensão dessa matéria: “*Higher Education – The Lessons of Experience*”, 1994, e “*Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*”, 2000. No sumário executivo do relatório resultante do primeiro estudo “*Higher Education – The Lessons of Experience*” (1994, p. 1) diz-se:

Higher education is of paramount importance for economic and social development. Institutions of higher education have the main responsibility for equipping individuals with the advanced knowledge and skills required for positions of responsibility in government, business, and professions. These institutions produce new knowledge through research; serve as conduits for the transfer, adaptation, and dissemination of knowledge generated elsewhere in the world, and support government and business with advice and consultancy services.

Estabelecendo a correlação entre o ensino superior e o desenvolvimento, o texto parece bem indicar um claro rompimento com a tese clássica do BM a propósito do retorno social do ensino superior, isto é, a rotura com o pensamento até então dominante. Como indica o Relatório (1994, p. 1) “*Estimated social rates of returns of 10 percent or more in many developing countries also indicate that investments in higher education contribute to increase in labor productivity and to higher long-term economic growth, while are essential for poverty alleviation*”. Indica ainda o relatório (World Bank, 1994) que o ensino superior foi o que conheceu maiores níveis de crescimento na maioria dos países em desenvolvimento durante os vinte anos que antecederam ao estudo realizado por este organismo.

A partir da análise das lições de experiência o BM (1994) considera que os países em desenvolvimento podem atingir os objetivos de maior eficiência, qualidade e equidade do ensino superior, seguindo os seguintes eixos estratégicos de reforma:

1. Encorajar maior diferenciação das instituições e o desenvolvimento de iniciativas privadas,

2. Incentivar as instituições públicas a buscar fontes alternativas de financiamento, socorrendo-se de políticas que visem a comparticipação dos estudantes nos custos e a associando das despesas públicas ao desempenho das instituições;
3. Redefinir o papel do Estado no ensino superior;
4. Introduzir políticas que visem objetivos da qualidade e equidade.

O Banco (1994, p. 5) considera que o desenvolvimento de instituições não universitárias⁵⁵ e o encorajamento de instituições privadas “... *can help meet the growing social demand for higher education and make higher education systems more responsible to change labor market needs*”.

O BM (1994) considera ainda que instituições não-universitárias como os institutos politécnicos, institutos técnicos de foro profissional, colégios comunitários, sistemas de ensino a distância e programas abertos de ensino conheceram crescimento mais rápido do que as universidades. Os seus custos relativamente mais baixos e a sua flexibilidade fazem com que sejam mais atrativos e mais adequados às necessidades do mercado de trabalho.

Apesar de se registar maior intervenção do setor privado na educação superior, diz o relatório (World Bank, 1994) que o Estado continuará a ser o maior investidor. Entretanto, mesmo no setor público a comparticipação nos custos pode ser significativo em termos de ganhos dos estudantes e das próprias famílias.

Esta visão das coisas obriga a que o Estado redefina o seu papel nesta matéria, particularmente no que diz respeito à relação entre o governo e as instituições de ensino superior, incluindo as instituições privadas. Como indica o Relatório (1994, p. 9):

... There are clear economic justification for continued state support of higher education Higher education investments generate external benefits important for economic development, such as the long-term returns on basic research and on technology development and transfer: because these benefits cannot be captured by individual, they result in socially suboptimal private investment in higher education.

⁵⁵ Segundo este relatório do Banco Mundial (1994) os governos devem encorajar o desenvolvimento de iniciativas privadas no ensino superior como complemento do público e de expansão desse nível de ensino, aumentando assim o acesso, e a diversidade de programas de formação, sem descuidar o alargamento da participação social no ensino superior.

Esse papel do Estado (ao invés de um controlo direto sobre as instituições) deve passar sobretudo pela criação de um ambiente favorável ao crescimento, tanto do ensino publico como privado, socorrendo-se de fundos públicos para apoiar os estabelecimentos de ensino no sentido de uma oferta mais eficiente da formação superior e de promoção adequada da pesquisa científica e tecnológica, assegurando a qualidade e a equidade.

O documento (*World Bank*, 1994) não é omissos no que toca à responsabilidade desta instituição financeira. Assim, o Banco considera importante rever as suas políticas de empréstimos, centrando-as na implementação de projetos que impliquem o desenvolvimento setorial, ao invés daqueles que se centravam em instituições individualmente. Essa visão do conjunto acabaria por constituir uma mais-valia na abordagem da problemática da eficiência do custo-benefício dos empréstimos do Banco no setor da educação, no seu todo.

Considerando que o investimento no ensino superior é fundamental para o crescimento económico, o Banco (1994, p. 13) defende que o compartilhamento dos custos do ensino superior:

... can help countries free up some of the incremental public resources needed to improve quality and access at the primary and secondary levels. World Bank lending for higher education thus has a further strong justification: to support countries's efforts to adopt policy reforms that will allow the subsector to operate more efficiently and at lower public cost.

Como já referimos, o BM produziu, em 2000, um importante estudo *“Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise”*, sob a responsabilidade da *“Task Force on Higher Education and Society”*. Este estudo segue a linha de pensamento e da abordagem do já referido estudo produzido, em 1994, pela mesma instituição. Nele (2000, p. 15), reconhece-se que *“Today, global wealth is concentrated less and less in factories, land, tools, and machinery. The knowledge, skills, and resourcefulness of people are increasingly critical to the world economy”*⁵⁶.

Esta visão subscrive-se na lógica de que a educação constituiu uma prioridade de políticas públicas de desenvolvimento das sociedades modernas, associada à relevância da

⁵⁶ Diz o estudo (Banco Mundial, 2000) que nos Estados Unidos o capital humano é pelo menos três vezes mais importante que o capital físico e que em maior parte dos países desenvolvidos notou-se um crescimento substancial na formação superior dos jovens. Os países menos desenvolvidos devem seguir a mesma tendência, sendo este um dos desafios do novo século. A aprendizagem ao longo da vida ganhou maior relevância na preparação da mão-de-obra para a adaptação às rápidas mudanças das economias mundiais.

formação do capital humano para o crescimento e desenvolvimento. Assim, os sistemas educativos, incluindo o subsector do ensino superior, devem estar a altura desse desafio. Como o estudo (2000, pp. 15-16) indica *“After all education is associated with better skills, higher productivity, and enhanced human capacity to improve the quality of life. Education at all levels is needed if economies are to climb from subsistence farming, through an economy based on manufacturing, to a participation in the global knowledge economy”*.

As grandes mudanças estruturais que o mundo conhece no domínio da economia, predominantemente industrial, requer que os países menos avançados deem um salto significativo no sentido de se apropriarem das novas tecnologias para aumentar a produtividade e transferir a mão-de-obra dos setores menos produtivos para os mais produtivos, ou seja, a passagem de uma economia tradicional para uma economia moderna e competitiva.

Tudo isso requer conhecimentos mais sofisticados e mais acessíveis, isto é, a modernização económica exige trabalhadores cada vez mais competentes, por outras palavras, como refere o estudo do Banco (2000, pp. 17-18) *“People need to have higher qualifications and to be capable of greater intellectual independence. They must be flexible and be able to continue learning well beyond the traditional age for schooling”*. O BM (2000) reconhece as diferenças de níveis de desenvolvimento económico e social à escala mundial e considera que os países menos avançados devem empenhar-se para superar o atraso, a pobreza e a miséria, esta considerada como doença infecciosa.

Colocando a tónica na qualidade, condição fundamental para o progresso socioeconómico, o Banco (2000) refere que a despeito dos casos de sucesso, a maior parte das instituições de educação superior nos países em desenvolvimento sofrem do problema de qualidade. Razões de ordem infraestrutural, financeira, científica e pedagógica, o baixo nível de preparação do próprio corpo docente, os baixos salários, a falta de incentivos, a politização, a burocracia e corrupção são apontados como estando na origem dessa situação.

Refere ainda que os estudantes enfrentam difíceis condições de estudo, caracterizadas por turmas com números excessivos de alunos, bibliotecas e laboratórios deficientes, baixo nível de vida e de oferta académica, no seu todo. Sublinha ainda que muitos estudantes iniciam a vida académica com fraca preparação, resultante do baixo nível dos ensinos precedentes. Considerando a tendência de aumento do número de novos ingressos no ensino superior nesses países, o desafio da qualidade afigura-se um dos mais importantes se esses países pretendem

superar o atraso e transformar o ensino superior em ferramenta de progresso socioeconómico e cultural.

Em suma, em grande parte dos países em desenvolvimento o ensino superior apresenta graves deficiências, fruto da sua rápida expansão e das dificuldades inerentes, atendendo a uma série de fatores de ordem económica, financeira, infraestrutural, científica, pedagógica e outros que acabam por afetar, no conjunto, a qualidade da oferta educativa.

O ensino superior é um serviço público, seja ele oferecido por instituições públicas ou privadas. Atendendo que, como se sublinha no estudo (2000, p. 63) “*Higher education institutions inevitably reflect the societies in which they operate*”, o Banco considera de grande importância a boa-governança académica em associação com a qualidade por assegurar a liberdade académica, a promoção por mérito, a responsabilidade e a responsabilização, a estabilidade financeira, a transparência e uma série de outras condições que concorrem para a qualidade das instituições e da oferta educativa.

A fuga de cérebros é apontada com um dos problemas que afetam os países em desenvolvimento, limitando a capacidade de reforço do seu corpo docente e o desenvolvimento de pesquisa científica, aplicada ao desenvolvimento.

8.4.3 Perspetiva da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE)

À semelhança das organizações supramencionadas, a OCDE associa o ensino superior ao desenvolvimento económico e social, isto é, o ensino superior deve ter um importante contributo na economia e, concomitantemente, nas sociedades modernas.

Em 2008, a OCDE publicou o relatório de um estudo realizado entre 2004 e 2008 designado “O Ensino Superior na Sociedade do Conhecimento” (OCDE, 2008)⁵⁷. Neste estudo

⁵⁷ Nesta tese foi usada a versão portuguesa dos sumários multilingues.

a OCDE (2008, p. 2) reconhece que “. . . o ensino superior é um fator importante de competitividade económica no contexto de uma economia mundial cada vez mais dependente do conhecimento. . .”.

Para além da expansão, uma das características mais comuns na atualidade é a diversificação do ensino superior. Este passou a ser feito não apenas nas universidades, mas também nos politécnicos, nos institutos politécnicos e em institutos tecnológicos.

Relativamente às principais tendências do ensino superior, o relatório (OCDE, 2008) aponta as seguintes:

- expansão dos sistemas de ensino superior⁵⁸ (maiores números de ingressos, isto é, crescimento anual de matrículas);
- diversificação da oferta (novos tipos de instituições, incluindo o ensino privado e novas formas de difusão);
- conjuntos de alunos mais heterogéneos (aumento da população feminina, aumento de alunos mais velhos e de origens socioeconómicas e étnicas mais diversificadas);
- novos meios de financiamento (diversificação de meios de financiamento, mais investimento público e sistemas de apoio aos estudantes);
- foco crescente na responsabilidade e nos resultados (a expansão deve estar associada à qualidade e às despesas públicas e, em suma, à responsabilidade do ensino superior face à sua relevância e utilidade socioeconómicas);
- novas formas de governança institucional (novas perspetivas de gestão académica e novas formas e estruturas de tomada de decisão);
- implementação de rede mundial, mobilidade e colaboração (internacionalização do ensino superior, redes de instituições, académicos e de alunos, incluindo a colaboração em matéria de investigação).

O relatório (OCDE, 2008) espelhando a visão desta organização sobre o ensino superior, apresenta um quadro de principais orientações políticas, resumindo-se no seguinte:

⁵⁸ Segundo a OCDE, em 1991 havia 68 milhões de indivíduos a frequentar o ensino superior. Em 2004, esta cifra aumentou para 132 milhões em todo o mundo.

Quadro 1. Principais orientações das políticas

Objetivos das políticas	Principais orientações das políticas
Orientações do ensino superior: estabelecer o caminho certo	<p>Desenvolver uma visão estratégica para o ensino superior, criando, para isso, instrumentos sólidos para a sua orientação</p> <p>Garantir a coerência e reforçar a capacidade institucional das instituições</p> <p>Criar consenso em torno de políticas de ensino superior</p>
Adequar as estratégias de financiamento às prioridades nacionais	<p>Implementar uma estratégia de financiamento adequada às prioridades nacionais (da economia e da sociedade), passando pela partilha de custos entre o Estado e os alunos</p> <p>Melhorar o resultado custo-eficácia</p> <p>Associar medidas de financiamentos públicos aos resultados apresentados à sociedade</p>
Garantir e melhorar a qualidade	<p>Desenvolver a cultura da qualidade, associada aos objetivos do ensino superior</p> <p>Implementar a avaliação externa como medida de qualidade e de crescimento qualitativo das instituições</p>
Alcançar a igualdade	<p>Reforçar a integração no ensino superior de grupos com maior desvantagem educativa, através do processo de discriminação positiva</p> <p>Oferecer incentivos às instituições de ensino superior com vista ao acolhimento de estudantes mais necessitados</p>
Realçar o papel do ensino superior na investigação e na inovação	<p>Melhorar a difusão do conhecimento, a interação e colaboração interinstitucional</p> <p>Alargar os critérios utilizados para a avaliação da investigação</p>
	<p>Conceder maior autonomia às instituições no que tange a gestão dos recursos humanos, conciliando a liberdade universitária com a contribuição desta para a sociedade</p>

Carreira académica: adaptar-se à mudança	Melhorar as condições de acesso e apoiar o trabalho dos universitários
Reforçar os laços com o Mercado de trabalho	Coordenar políticas de emprego com a educação, melhorando os serviços de orientação profissional
Formular estratégias de internacionalização no contexto nacional	Desenvolver a internacionalização Incentivar as instituições de ensino superior a desenvolver políticas proativas de internacionalização, criando estruturas para promover o sistema de ensino superior nacional
Implementar as políticas de ensino superior	Associar todos os atores nas políticas de reforma no ensino superior, incorporando iniciativas vindas de base Favorecer as reformas marginais mais do que alterações de grande envergadura a não ser que tal se justifique por apoio público às reformas

Fonte: OCDE (2008) – Orientações de política para o ensino superior

No capítulo das prioridades políticas, o relatório (OCDE, 2008) assinala que apesar das diferenças e tradições de diferentes países-membros no que se refere ao ensino superior foi possível definir as seguintes prioridades:

- elaborar uma visão global para o ensino superior: uma visão global e coerente para o futuro do ensino superior em harmonia com os objetivos socioeconómicos nacionais, definindo para o efeito a missão e o perfil das várias instituições deste nível de ensino;
- assegurar as capacidades do ensino superior de contribuição para os objetivos económicos e sociais do país: reforço da componente extensão, através da ampliação das ligações com os empregadores, regiões e mercados de trabalho, bem como ligações entre universidades e a indústria eficazes para a investigação e a inovação, a participação de entidades externas ao sistema na governação institucional e na garantia da qualidade e políticas de internacionalização;

- criar instrumentos sólidos para a orientação do ensino superior: avaliação de desempenho, incluindo do pessoal, programas de formação com vista ao desenvolvimento profissional e à promoção da qualidade, eficiência e a capacidade de resposta; contratos de resultados ou financiamentos associados aos resultados e melhor recolha e difusão de informação;
- desenvolver uma estratégia de financiamento que facilite a contribuição do sistema de ensino superior para a sociedade e para a economia: os fundos públicos devem estar ao serviço da sociedade, da economia, ou seja, o financiamento deve visar à expansão, à qualidade, à rentabilidade, à igualdade e à capacidade das instituições ou do sistema; os estudantes devem assumir parte dos custos da sua formação, os fundos públicos devem ser atribuídos em função da relevância da oferta de formação para a sociedade no seu todo; um sistema de apoio aos alunos que inclua bolsas de estudo e empréstimo, ajudando-os nas despesas com as propinas e com o custo de vida;
- colocar ênfase na qualidade e na relevância: garantir a qualidade, isto é, que todos os alunos recebam uma educação de qualidade e relevante para o desenvolvimento socioeconómico do país; aumento da igualdade de acesso e os resultados e um maior equilíbrio entre a responsabilidade financeira e a melhoria da qualidade; assumir a garantia de qualidade como um processo e de monitorização externa de qualidade, evoluindo para um papel de aconselhamento para realçar a melhoria;
- aumentar o perfil de igualdade no seio do programa político do ensino: colocar a igualdade na agenda política das instituições e dos países, definindo as origens dos problemas da igualdade; deve incluir ainda entre outros aspetos a orientação profissional e serviços de aconselhamento, a oferta variada e alternativa de ensino superior para acomodar os mais diversos interesses dos alunos, incluindo o ensino à distância, políticas de discriminação positiva e incentivos diversos aos alunos;
- posicionar os sistemas nacionais na esfera internacional: elaboração de um plano diretor para a internacionalização, maximizando as suas vantagens no contexto nacional;

- implementar as políticas com êxito: produzir resultados sólidos, segundo as melhores práticas, gerando consensos entre os diversos atores envolvidos no ensino superior e uma visão de longo prazo para o ensino superior.

A OCDE considera que o mundo está mudando com o ensino superior e que a forte demanda na “economia do conhecimento” é um sinal positivo da absorção no mercado de trabalho de indivíduos com a mais alta qualificação acadêmica.

Nos “Indicadores Educacionais em Foco” sob o tema “De que forma está mudando o conjunto de talentos global?” (OCDE, 2012) esta organização analisa a expansão do ensino superior nos países-membros e no G20 e conclui que este nível de ensino está em claro crescimento. Sublinha (2012, p. 1):

O conjunto de talentos global cresceu rapidamente ao longo da década passada . . . Em 2000, havia 51 milhões de indivíduos entre 25 e 34 anos com o ensino superior nos países da OCDE, e 39 milhões em países do G20 não pertencentes à OCDE. Ao longo da década passada, entretanto, essa diferença ficou bem menor, em parte pela significativa expansão do ensino superior nesse último grupo de países.

Esse crescimento será contínuo na subsequente década, pois dizem estes indicadores (2012, p. 1) que, “Por exemplo, em 2010, estimou-se que 66 milhões de indivíduos entre 25 e 34 anos tinham nível superior nos países da OCDE, enquanto nos países do G20 não pertencentes à OCDE havia 64 milhões”.

Refere ainda o mesmo estudo que ao continuar esta tendência nos países emergentes como a Argentina, o Brasil, a China, a Indonésia, a Rússia, a África do Sul e a Arábia Saudita o número de indivíduos com nível superior ultrapassará em 40%, o número de indivíduos com o ensino superior nos países da OCDE em 2020.

Convém ainda verificar que, segundo os indicadores da OCDE (2012, p. 2) em 2000 “. . . um em cada seis indivíduos entre 25 e 34 anos com o ensino superior era dos Estados Unidos, e uma proporção similar era da China. Doze por cento vinham da Rússia e em torno de dez por cento eram do Japão e da China”. Dez anos mais tarde este quadro sofreu alterações, pois a China, segundo as estimativas desta organização, aparece em primeiro lugar com 18%, os Estados Unidos em segundo com 14%, a Rússia e a Índia com 11% e o Japão com 7%. O rápido crescimento da economia chinesa e as novas demandas do mercado de trabalho explicam o salto

chinês, o que não implica necessariamente a queda em número de talentos dos demais países aqui citados.

Partindo do princípio de que as economias dos países da OCDE e dos países do G20 não membros desta organização irá crescer, é de se prever que aumente também o número de graduados do ensino superior.

Reportando aos dados da UNESCO e do Banco Mundial o mesmo se pode dizer, de um modo geral, da tendência de crescimento nos países em desenvolvimento, onde também se nota uma rápida expansão do ensino superior. Note-se que na chamada economia do conhecimento, maior nível de formação significa melhores empregos e melhores salários e por assim dizer mais promoção social e os indivíduos estão cada vez mais impelidos a procurar melhores qualificações profissionais para melhor responderem à demanda do mercado de trabalho.

8.4.4. Perspetiva da Associação das Universidades Africanas

Fundada em Rabat, Marrocos, em 1967, A Associação das Universidades Africanas (AUA)⁵⁹ é a mais representativa organização do ensino superior do continente. Rico em diversidade cultural, recursos e oportunidades de desenvolvimento, o continente africano debate-se hoje com desafios que têm a ver, entre outros aspetos, com a elevação dos níveis de produção e de produtividade, com a proteção do meio ambiente, com a exploração e racionalização dos recursos naturais e ambientais, com o combate à pobreza e ao subdesenvolvimento, em suma, com o bem-estar das suas populações.

Tudo isso requer a elevação das capacidades e das qualificações dos africanos no sentido de lidar não só com as adversidades e riscos de foro ambiental, social e económico, mas também com as necessidades de promoção do desenvolvimento socioeconómico. Daí o importante papel que deve desempenhar o ensino superior. Como se lê no *Survey Report* (2011, p. 3) “New

⁵⁹ Sedeada em Accra, Ghana, a AUA foi criada por recomendação da UNESCO que organizou em Antananarivo, Madagascar, em 1962, uma conferência sobre o ensino superior. As recomendações daquela conferência serviram de base para a elaboração da constituição da Associação que viria a ser oficializada em Khartoum em Setembro de 1963. De 34 membros iniciais, a organização conta hoje com 340. A AUA tem sido uma plataforma de reflexões, debates, pesquisas, de cooperação e de colaboração em questões atinentes ao ensino superior no continente africano.

Partnership for Africa's Development (NEPAD), 2005 and universities are acknowledged to be key agents for improving sustainable development in this continent”, ou seja, no que toca ao ensino universitário defende-se a visão de que este deve contribuir com maior eficácia e eficiência para a promoção do desenvolvimento do continente.

Entretanto, aquele *Survey Report* (2011) refere que vários são os problemas que afetam o ensino superior no continente, destacando-se questões atinentes ao financiamento, à equidade no que respeita ao acesso, à fuga do cérebro, aos efeitos das doenças mais nocivas, tais com o Sida, à qualidade e à relevância e ao acesso às novas tecnologias de informação e comunicação (TICs). Por isso, partilhando a visão da Unesco, a Associação das Universidades Africanas advoga que o ensino superior deve ser assumido cada vez mais como instrumento de desenvolvimento sustentável do continente. Como se lê naquele *Survey Report* (2011, p. 8):

... A new vision of education that seeks to empower people of all ages to assume responsibility for creating and enjoying a sustainable future. . . The role of universities in ESD⁶⁰ is made more important by the fact that students they teach are the decision-makers of the future. They are the future developers and managers of society's institutions. . . Investing in higher education is therefore essential to the production of the experts needed to address sustainability and other societal problems.

Espera-se, portanto, que as universidades sejam parte do processo de desenvolvimento sustentável do continente, através do ensino, da pesquisa científica e da extensão. Registe-se que para além da AUA, foi criada no quadro da União Africana (UA) a Universidade Pan-Africana (UPA)⁶¹ de âmbito continental que só ministra mestrados e doutoramentos além de ações de investigação científica. Segundo os seus Estatutos (artigo 1º), a UPA é uma instituição académica e de pesquisa de foro continental que procura agir na base de princípios tais como: liberdade académica, autonomia e responsabilidade, qualidade, promoção da integração e da mobilidade académica, excelência e parceria internacional, ligação com políticas de inovação e disseminação de novos conhecimentos e tecnologias no sistema produtivo, etc.

Quanto aos objetivos (artigo 2º), registe-se os seguintes aspetos: desenvolver integralmente o continente através de programas de formação pós-graduada em ciências,

⁶⁰ *Education for Sustainable Development.*

⁶¹ A UPA é propriedade da União Africana e funciona na sede desta União, em Adis-Abeba. É formada por cinco institutos, um dos quais em fase de instalação

tecnologias, inovação, humanidades, ciências sociais e governação; estimular a pesquisa orientada para o crescimento económico, promover a mobilidade de estudantes, docentes e investigadores; contribuir para o reforço das capacidades institucionais das instituições membro da organização e, concomitantemente para o continente; facilitar a emergência e o reforço do ensino superior no continente, bem como da pesquisa científica, tornando as instituições africanas mais atrativas e competitivas.

Resumindo, a perspectiva da Associação das Universidades Africanas, inclusive da UPA, não é contrária ao que já mencionamos relativamente às demais instituições aqui abordadas. Queremos com isso dizer que o ensino superior deve servir os propósitos de desenvolvimento das capacidades e das competências humanas ao serviço do desenvolvimento sustentável das nações do mundo, ou seja, a transformações dos recursos humanos em capital humano visando o desenvolvimento socioeconómico e cultural.

Parte II – O ensino superior em São Tomé e Príncipe: emergência, fases, políticas e desafios

1. Síntese histórica do país: a expansão e a exploração coloniais

Situado no Golfo da Guiné, o Arquipélago de São Tomé e Príncipe e a sua história estão ligados à história da Europa, a partir dos finais do século XV, momento em que se deu o seu achamento por navegadores portugueses. Transformado, desde então, em território de domínio português, só com a independência, em 1975, finda esse domínio. Tendo em vista que o achamento destas ilhas realiza-se no contexto da expansão europeia, analisaremos, em seguida, o protagonismo europeu, português em particular, nesse processo. Centrando a nossa atenção no continente africano, destacaremos o espaço geográfico Golfo da Guiné, tendo em conta a localização destas ilhas.

1.1. A crise de crescimento europeu e a expansão marítima e comercial

As transformações económicas, políticas e sociais ocorridas na Baixa Idade Média, tiveram um assinalável impacto nas sociedades modernas europeias, destacando-se o renascimento urbano e comercial, a centralização do poder e a formação dos Estados Nacionais, a emergência da burguesia dinamizadora da vida económica, política e cultural do Ocidente europeu, o aumento da produção, a ampliação dos mercados e o crescimento demográfico. As mudanças no plano da força de trabalho provocaram profundas transformações socioeconómicas e políticas que se refletiram na natureza dos processos de crescimento e desenvolvimento da Europa Ocidental, assentes numa estratégia política externa virada para a otimização geopolítica e geoestratégica das oportunidades do ultramar.

Destaca-se, assim, o Estado-nação cujo papel é fundamental, enquanto ator essencial no quadro da política económica e das relações económicas internacionais, pois coube-lhe a garantia do poder e da segurança, a afetação de recursos necessários à prossecução dos interesses geopolíticos e geoestratégicos dos Estados. Para Lara (2009, pp.355-566) “Segurança... diz respeito à defesa externa do Estado e à garantia da ordem a nível interno, abrangendo as pessoas singulares e coletivas que o constituem . . .” Quer isso dizer, que o meio e o fim da ação estatal era o poder, que varia em função das suas necessidades e contextos históricos, tendo para isso contribuído o pensamento e ação mercantilistas. Viner (1948, p. 6) assinalam, porém, que “. . . *Power meant not only power to conquer and attack, and the prestige and influence which its possession gave, but also power to maintain national security against external attack*”, tanto no território metropolitano como nos territórios e espaços de interesse além-mar.

A unificação dos Estados Nacionais e a unidade do mercado interno provocariam melhorias na produção e no mercado interno e a expansão do mercado externo, permitindo que as burguesias de cada Estado Nacional concorressem entre si.

É assim que as potências marítimas europeias, fruto de seus condicionalismos geográficos, históricos e socioeconómicos, entraram numa corrida e competição económica e política, às vezes militar, visando a capitalização dos seus interesses geoeconómicos, sendo o Golfo da Guiné, entre outros espaços geográficos regionais africanos e mundiais, objeto dos seus interesses geopolíticos e geoestratégicos. Por outras palavras, a África, o Golfo da Guiné inclusive, transformou-se num dos principais vetores da política e da economia internacional a partir do momento em que o crescimento europeu colocou vastas regiões económicas mundiais no plano de seus interesses, sobretudo económicos. A África com seus metais preciosos e

recursos humanos transformou-se numa região de grande dinamismo económico e político, entre os séculos XV e XIX.

Os Descobrimentos, na sua perspetiva económica, permitiram a aceleração do movimento expansionista do capitalismo mercantil, proporcionando à Europa grandes reservas de metais preciosos que relançaram o sistema capitalista em desenvolvimento. A Europa aparece como fornecedora mundial de produtos e as demais regiões do mundo como fontes fornecedoras de matérias-primas e força de trabalho. O Golfo da Guiné tornou-se, por isso, um espaço crítico ao desenvolvimento sustentado do Velho continente. O crescimento europeu impôs a necessidade de novo estágio de evolução e a expansão marítima e comercial foi a solução encontrada.

Em boa verdade, não seria possível a continuidade do processo de crescimento europeu sem a otimização das vantagens comparativas de espaços ultramarinos. Sem o ouro e a prata, o sistema capitalista mercantil não teria sustentação; sem os escravos, tanto na Europa como na América, não seria possível desenvolver a agricultura e a indústria mineira e o acumulação de grandes somas de dinheiro, só para citar alguns exemplos.

Portanto, o Golfo da Guiné com os seus recursos naturais e humanos transformou-se num espaço de operacionalização da geopolítica dos *major players* europeus, Portugal, Espanha, França, Inglaterra e Holanda, bem mais tarde a Alemanha. Por outras palavras, uma importante zona de fratura geopolítica para esses Estados europeus, que projetam os seus interesses através das vantagens competitivas do continente africano.

1.2. Os poderes marítimos europeus e a expansão marítima e comercial

Remonta à Baixa Idade Média o momento em que a Europa Ocidental começou a registar profundas transformações económicas, sociais e políticas, fruto das quais se desenvolveu o embrião do capitalismo e o esforço de concentração do poder e a formação das Monarquias Nacionais. A burguesia emergente passou a ter, lenta e progressivamente, o protagonismo económico, social e político, que viria a assumir definitivamente a partir do século XVII-XVIII. No plano da economia política internacional, o Realismo impôs-se como filosofia política e económica, assente no princípio de poder, segurança e soberania, tanto política e militar como económica dos Estados.

A solução encontrada para a crise de crescimento europeu no século XV, foi a ampliação do mercado através de novas rotas e de novos mercados, o que se realizaria com a expansão marítima. Devido à grandeza do empreendimento, a burguesia nacional associou-se ao Rei, pois só este podia concretizá-lo por possuir condições para canalizar recursos das nações, empreendendo assim a expansão marítima. Por outro lado, sempre que esta implicasse o uso da violência, só o Rei estaria em condições de mobilizar forças militares para impor a vontade do conquistador.

O ouro e os escravos foram os produtos mais comercializados entre os Europeus e os Africanos previamente ao início da expansão colonial. Arnold (1983, p. 27) argumenta que “A causa económica do expansionismo europeu não era portanto a busca de mercados para os seus produtos . . . A Europa procurava além-mar recursos e trocas comerciais que pudessem integrar no seu sistema mercantil”. Acrescenta que nos séculos XIV-XVI a Europa estava ainda longe da “. . . época da industrialização europeia e da manufatura em série de produtos acabados”⁶², o que explica a dificuldade que tinha de vender os seus produtos acabados, incluindo os da indústria têxtil. Os Europeus procuravam, antes de tudo, chegar às fontes de riquezas ultramarinas, úteis à sua produção interna, mercantil, ainda que tivessem de recorrer a produtos produzidos em terras ultramarinas para a troca com outras regiões também ultramarinas.

É neste contexto que o continente africano, o Golfo da Guiné inclusive, como tantas outras regiões do continente africano e do mundo, entra no plano geopolítico e geoestratégico do Velho Continente, ávido de fazer desses recursos uma importante fonte de ganhos relativos para as suas economias capitalistas em desenvolvimento.

À medida que se ampliou o comércio e a procura de matérias-primas, aumentou, de igual modo, a luta pelo poder, segurança e soberania política e económica dos Estados europeus, que no plano geopolítico e geoestratégico forçaram a África a entrar na rota de seus interesses mercantilistas, recorrendo muitas vezes à violência e enfraquecendo os Estados africanos, cada vez mais incapazes de oferecer resistência às potências marítimas europeias.

Da análise da relação de forças entre os países da Europa dos séculos XIV-XVII resulta a identificação de grandes poderes marítimos, Portugal e Espanha aos quais se seguiram a

⁶² Segundo o autor, se o argumento de que o expansionismo foi o resultado do capitalismo em desenvolvimento, não seriam Portugal e Espanha, mas sim a Itália a pioneira da expansão marítima por se tratar do país economicamente mais rico e avançado de toda a Europa.

França, a Inglaterra, a Holanda e a Bélgica, mais tarde a Alemanha. Ocupando lugar de destaque em termos geopolíticos e geoestratégicos nas regiões costeiras do ocidente africano, particularmente no Golfo da Guiné, esses países procuraram tirar vantagens económicas do espaço e dos recursos ali existentes, construindo monopólios sobre o comércio do ouro e sobre as rotas do comércio triangular e do tráfico negreiro no corredor África-Europa, África-América e América-Europa. O continente africano permitiu a concretização de interesses mercantilistas europeus, contribuindo para a economia, para os mercados e para os Tesouros europeus através do comércio internacional.

A crise de crescimento europeu implicou uma acentuada procura de recursos ultramarinos, condição *sine qua non* para superar as limitações da sua economia, cada vez mais virada para o mercado de matérias-primas, incluindo metais preciosos, necessários para assegurar a circulação monetária. O ouro e outros recursos da região do Golfo da Guiné e da África, no cômputo geral, seriam, então, críticos nessa lógica comercial e económica.

O século XV, além de marcar o início da Idade Moderna, inaugura a época de grandes transformações económicas e políticas ao nível europeu e mundial. O protagonismo europeu, a partir de então, acabaria por provocar uma revolução nas relações económicas e políticas internacionais, com enormes consequências, pois, é a partir da sustentação de interesses de desenvolvimento que se iniciaram as grandes descobertas que colocaram o resto do mundo na rota dos interesses geopolíticos e geoestratégicos europeus.

Com o desenvolvimento da economia de mercado, da indústria, da agricultura e da mineração, tornou-se evidente que a sustentação desse desenvolvimento europeu não seria possível sem uma dinâmica geopolítica e geoestratégica em que vastas regiões económicas do mundo fossem integradas na lógica europeia de desenvolvimento através da capitalização dos vastos recursos económicos ultramarinos como forma de garantir os propósitos de seu crescimento e do seu poder. Portanto, os novos espaços mundiais, os recursos materiais e humanos e os mercados externos, deviam ser uma opção estratégica fundamental para o crescimento europeu. Os sectores económicos e financeiros europeus mudaram o mundo e as relações económicas e políticas internacionais.

Nessa perspetiva, o Golfo da Guiné com os seus recursos materiais e humanos, ocupou um lugar de destaque em termos da geopolítica e da geoestratégia europeias.

Importa também referir, que o século XV marca o início de luta pelo poder e segurança entre as grandes potências europeias, que no cenário geopolítico e geoestratégico mundial disputam espaços como variável fundamental de projeção dos interesses dos seus Estados, isto é, a disputa de espaços como vetores do poder, tendo sido o jogo diplomático e tratados uma constante na solução de conflitos de interesses.

Assim, quando analisamos a relação entre os espaços geoeconómicos e o enquadramento geopolítico e geoestratégico que lhes é dado pelos Estados europeus, damos conta que o Golfo da Guiné foi, nesses termos, um espaço de relevada importância na execução de políticas dos Estados modernos europeus, no que toca à capitalização dos recursos que esta região oferecia à concretização de seus interesses mercantilistas e capitalistas.

O Golfo da Guiné foi, pois, de grande importância estratégica para a operacionalização da geopolítica europeia, numa perspetiva tanto preventiva como defensiva, assegurando ao longo de séculos os seus interesses, quer permanentes quer conjunturais.

Exemplo disso, é a forma como as grandes potências europeias, Portugal, Espanha, França, Inglaterra e Holanda alteraram as suas políticas em função de interesses e conjunturas económicas, políticas e militares de cada momento, designadamente variando entre os tempos iniciais do comércio das feitorias, passando pelo tráfico negreiro até à colonização efetiva, a partir do momento em que o tráfico de escravos perdeu importância para a produção de matérias-primas necessárias à Europa industrial no solo africano. A partir de então, os recursos humanos africanos passam a ser úteis à produção de matérias-primas nos seus respetivos países ao invés de os remover para terras distantes e produzir lá riquezas a favor de terceiros.

Dependendo cada vez mais dos mercados externos, como complemento do seu mercado interno, a Europa viu-se compelida a assegurar campos externos de recurso económico e financeiro, estabelecendo-se uma relação de exploração e de comércio tripartido Europa-África-América, ocupando a África um lugar de destaque. Arnold (1983, p. 22) sublinha que “. . . Ouro, joias, sedas, tapeçarias, especiarias e porcelanas que sugeriam luxo, riqueza e uma indústria florescente foi esta imagem das riquezas da África e da Ásia que inspirou as primeiras

viagens europeias de descobrimento”. No comércio com a Ásia, as especiarias⁶³ ocupavam o lugar de maior importância, pois para elas não havia substitutos na Europa.

Na relação de forças da Europa dos séculos XIV-XVI e nas relações comerciais com o continente africano, damos conta da existência de importantes poderes marítimos: Portugal, Espanha e Itália que ocuparam posição inicial de destaque, embora a Itália tenha perdido importância relativa com a mudança das rotas comerciais, do Mediterrâneo para o Atlântico, no século XV. A partir deste século, as hegemonias redefinem-se.

July (1992) e Arnold (1983) referem que Portugal, favorecido pela estabilidade política, pelas vantagens económicas relativas, boa localização geográfica e pela experiência de navegação atlântica, aparece como o poder mais forte no processo expansionista e aproveitando-se do sucesso na luta contra os Mouros, o último obstáculo à navegação ao sul, inicia a expansão marítima com a ocupação de Ceuta, o que lhe permite construir, em termos quase absolutos, o monopólio sobre rotas comerciais ao longo da costa ocidental africana.

A Espanha, embora tenha chegado mais tarde à essa região, desafiou a hegemonia portuguesa e só os tratados de Alcáçovas (1479) e Tordesilhas (1494) permitiram a partilha de hegemonias na região atlântica entre os dois Estados, com maior peso relativo português. No século seguinte, as demais potências entram em cena: França, Inglaterra e Holanda, aumentando a competitividade e disputa de poder e de segurança entre esses Estados.

Na análise Realista⁶⁴ das relações económicas internacionais, o poder e os interesses nacionais (onde o papel relevante cabe ao Estado) estão no centro da atenção. Partindo do princípio de que o sistema internacional é anárquico, os Realistas defendem que o Estado é o autor central na busca de segurança (política e militar), sem a qual não seria possível a consecução da soberania económica. Assim, em termos de política económica, o reforço do

⁶³ Nos séculos XV-XVI as especiarias (pimenta, cravinho, canela e outras) eram muitas vezes consideradas produtos de luxo, procuradas nos mercados europeus. Com o desenvolvimento da economia europeia e o aumento do poder de compra, a procura das especiarias também se acentuou. O comércio de especiarias contribuiu significativamente para o desenvolvimento de cidades italianas, Génova e Veneza, em particular.

⁶⁴ O Realismo é uma corrente de filosofia política que analisa o poder como o fim primeiro da ação política, tanto do ponto de vista nacional como internacional. No plano interno, segundo os Realistas, os políticos devem lutar para a afirmação, maximização do seu poder. No âmbito externo, o mesmo, procurando sempre o interesse próprio.

papel do Estado-nação é fundamental, pois cabe-lhe a afetação de recursos necessários. Portanto, a preocupação dos Realistas é antes de tudo o dilema de segurança, do poder, isto é, *high politics vs low politics*, o que implica a racionalidade na definição dos interesses de segurança e poder do Estado.

Balaam e Veseth (2008, p. 23) assinalam que “*A brief sketch of realism reveals that many of the forces that drive the international political economy and that generate economic nationalism are the same conditions that compel states to seek security for themselves along with the groups within their jurisdiction*”. Portanto, o poder não é fim em si, mas sim um essencial meio de garantia da segurança económica, política e militar num mundo de grandes hostilidades e de competitividade. As grandes navegações acabariam por explicar o carácter mercantilista da expansão europeia e da exploração de espaços ultramarinos.

A reabertura do Mediterrâneo Oriental às embarcações ocidentais, fruto das Cruzadas, difundiu o consumo de especiarias na Europa, dinamizando-se as relações mercantis Ocidente-Oriente, com ganhos significativos sobretudo para as cidades e a burguesia italianas. Porém, a tomada de Constantinopla pelos Turcos Otomanos, em 1453, viria a alterar o estado de coisas pelas cobranças de novas taxas, o que encareceria o preço de revenda das especiarias. Acresce que as reservas minerais europeias começaram a se esgotar, limitando a capacidade de cunhar moedas de prata e de ouro.

Por essa razão, a preocupação europeia passa a centrar-se na busca do caminho marítimo para chegar às Índias⁶⁵, já que o Mediterrâneo Oriental estaria sob o controlo dos novos donos de Constantinopla. A exploração atlântica acabaria por ser a solução, tendo também por objetivo chegar às regiões africanas produtoras de ouro. Para Shillington (1989) o caminho marítimo para a Índia não era o primeiro objetivo dos portugueses quando chegaram à África nas suas viagens exploratórias. Assim, refere o autor (1989, p.170):

Of more immediate concern was their attempt to bypass Muslim north Africa and gain direct access to the gold-producing regions of west Africa. This would provide the poorly-endowed state of Portugal with a major source of national wealth, for sub-Saharan west Africa was known to be main source of gold for the coinage of western Europe. . .

⁶⁵ Nome genérico por que era conhecido o espaço económico do Extremo Oriente, nomeadamente a Índia e a China.

Acrescenta que os recursos financeiros resultantes dessa operação seriam necessários ao financiamento de futuras expedições rumo às Índias, via sul. Portugal almejava chegar ao Extremo Oriente pelo sul, evitando as rotas comerciais controladas pelos Muçulmanos na Ásia Ocidental e atingir diretamente o comércio oriental de especiarias, perfumes, sedas e de outras riquezas em condições muito favoráveis.

As vantagens comparativas de Portugal explicam-se pela sua tradição de navegação nas águas atlânticas, onde o comércio e a pesca desempenharam um importante papel, e pelo facto de as cidades portuguesas do litoral, Lisboa em particular, terem servido de ponto de ligação do comércio entre o Mediterrâneo e o Norte da Europa, o que reforçou a burguesia mercantil, ansiosa de ampliar as suas conquistas. Segundo July (1992, pp.132-133) “*Portugal possessed modest but important advantages for the imperial adventures on which she was about to embark*”. Acrescenta que a sua localização permitiu-lhe impedir o avanço do Islamismo na Europa e melhor conhecimento do mundo muçulmano:

. . . an essential tool for both Crusader and Merchant. Moreover, Portugal was a nation of sailors; hence her people possessed the practical experience necessary for the reconnaissance of the East which would eventually turn the African continent and outflank the established trade routes through the Mediterranean and across Asia.

No plano político, a Reconquista, a formação do Estado Nacional e a vitória militar contra as pretensões do Reino de Castela, garantiram a Portugal a sua autonomia e independência, reforçando a Monarquia, ávida de empreender a expansão pelo Atlântico Sul, visando atingir as Índias. Valeram ainda a Portugal os conhecimentos geográficos adquiridos, dos italianos em particular, e o desenvolvimento da escola náutica, sendo o Infante D. Henrique, o filho mais novo do Rei D. João I, a figura a quem se deveu a proeza. Conquistada Ceuta, em 1415, Portugal avança em direção ao sul do continente africano na procura do caminho marítimo para a Índia, achando novas terras, gentes e riquezas.⁶⁶

⁶⁶ A Espanha foi o segundo país europeu a buscar o caminho marítimo para as Índias. A sua chegada tardia à corrida deveu-se às dificuldades de Reconquista e à tardia formação do Estado Nacional espanhol. Entretanto, em finais do século XV os Espanhóis conquistam as Ilhas Canárias, mas impossibilitados de conquistar o litoral

1.3. O achamento das ilhas de São Tomé e do Príncipe

Embora subsistam dúvidas sobre as verdadeiras datas e sobre os autores do achamento destas ilhas, consideram-se oficialmente como datas, 21 de Dezembro de 1470 e 17 de Janeiro de 1471, respetivamente, e os nomes dos navegadores João de Santarém e Pedro Escobar.

Convém frisar, que as navegações portuguesas ao longo da costa africana foram facilitadas pelos conhecimentos náuticos e pela qualidade das caravelas fabricadas nos estaleiros portugueses e, na opinião de Henriques (2000), Portugal recorreu a marinheiros de outras nações europeias para levar a cabo o empreendimento. A mesma autora (2000, p. 18) salienta que o Golfo da Guiné é alcançado já nos finais da década de 1450 e que “... a procura de um caminho marítimo para a Índia e sobretudo a necessidade de ampliar o comércio do ouro, dos escravos, do marfim, dos gatos de algália, da goma e, mais tarde, da malagueta e da pimenta-de-rabo, constituem os principais objetivos das navegações portuguesas nessa região”.

Note-se que a década de 1460 foi marcada pelo afrouxamento do ritmo das descobertas, pois a expansão marítima deixara de ser a primeira prioridade da Coroa portuguesa, transferindo-se para iniciativa privada a descoberta de novas terras. Foi neste contexto que, a partir de 1469, é atribuída a Fernão Gomes, rico comerciante de Lisboa, a tarefa de resgate da Guiné, devendo anualmente descobrir cem léguas, dando-se neste quadro, o achamento, entre outras, das ilhas de São Tomé e do Príncipe.

Presumindo a ausência de população nestas ilhas, a sua ocupação e povoamento transformar-se-iam em tarefas urgentes, tendo em conta a necessidade de exploração desse novo espaço, em particular a ilha de São Tomé, o que viria a ocorrer, efetivamente a partir de 1493.

ocidental africano devido à presença portuguesa, viram-se obrigados a procurar o caminho marítimo para as Índias pelo ocidente, acabando Cristóvão Colombo por descobrir a América, em 1492.

Além de Portugueses e Espanhóis, três *major players*, Franceses, Ingleses e Holandeses, entraram em cena, na busca de rotas para o Extremo Oriente e de vantagens comparativas no comércio colonial com o resto do mundo. Mais poderosas, económica e financeiramente, que Portugueses e Espanhóis, estas nações assumiram o maior protagonismo no processo de expansão e comércio coloniais, a partir do século XVI-XVII, vindo a construir, os dois primeiros, os maiores impérios coloniais já no século XIX.

O povoamento da ilha vizinha teve o seu início em 1500. O propósito do povoamento⁶⁷ era a rentabilização agrícola do Arquipélago, tendo em conta as suas potencialidades. Para isso, foi escolhida a cultura da cana-de-açúcar, pois o açúcar era de grande interesse económico nos mercados europeus.

Desde então colónias de Portugal e dada à sua respetiva localização, as ilhas de São Tomé e do Príncipe foram desde cedo objeto de disputas entre as principais potências expansionistas europeias.

1.4. Os jogos de poder no Golfo da Guiné e a situação das ilhas de São Tomé e Príncipe

A variável geográfica constituiu, desde a Antiguidade, a forma de os Estados ou Impérios projetarem o seu poder político, económico, militar e até mesmo cultural.

No século XV, início da época moderna, os Portugueses e os Espanhóis foram os primeiros europeus a projetar o seu poder no mundo. Seguiram-se, como já referimos, outras potências que constituíram zonas pivô da expansão europeia, usando a geografia como fator de disputa por recursos tão necessários à concretização de seus interesses geopolíticos.

Essas potências marítimas que emergem como principais atores nas relações económicas, envolvendo os interesses europeus no mundo e no continente africano, em particular, usam as suas vantagens competitivas para tirar partido do potencial económico deste continente em benefício próprio, com enormes perdas para a África.

Segundo Defarges (2003, p. 65) “A geopolítica é uma ‘ciência’ do poder do espaço. Por isso, implica um jogo entre atores com identidade e intenções claramente definidas”. Acrescenta ainda o autor (2003, p.40) que “O objeto da geopolítica é o poder, a sua concretização e o seu exercício no espaço . . .”. É assim que se compreende que o Golfo da Guiné, São Tomé e

⁶⁷ O povoamento foi realizado com recurso a dois grupos antagónicos em permanente conflito: europeus e africanos. O primeiro grupo era constituído por portugueses livres ou degredados e europeus de diversas nacionalidades (castelhanos, franceses e genoveses) e meninos judeus castelhanos. Os europeus eram atraídos pela própria Coroa portuguesa que encorajava o povoamento e oferecia boas condições de instalação, designadamente terra farta e barata para o cultivo da cana.

O segundo grupo era formado essencialmente por escravos negros com suas negras da Guiné, Benim e Manicongo, isto é, de diferentes regiões do litoral africano, formando um núcleo populacional mais numeroso e a principal mão-de-obra no cultivo da cana sacarina.

Sobre o processo de povoamento e sua dimensão, ver HENRIQUES, 2000.

Príncipe como parte deste espaço, tenha sido objeto de permanentes lutas pelo poder entre os diferentes atores europeus, ávidos de verem concretizados os seus interesses geopolíticos e geoestratégicos na região.

Nos séculos XV-XVI Portugal não só foi uma potência continental, mas também anfíbia, projetando o seu poder numa perspetiva tanto ofensiva (contra os Mouros, avançando ao sul do Atlântico em busca de ouro, escravos, entre outras mercadorias) como defensiva contra os seus concorrentes mais próximos – Espanha e Holanda, mais tarde a França e a Inglaterra.

Os Holandeses apareceram na África como parte de mais amplos interesses geopolíticos e económicos. Inimigos mais imediatos da Espanha, empreenderam, a partir dos finais do século XVI, ataques contra territórios espanhóis e portugueses no Golfo da Guiné e no Oriente. No Golfo da Guiné, os Holandeses atacaram posições portuguesas no arquipélago de São Tomé e Príncipe e em São Jorge da Mina. Piratas e corsários franceses e holandeses atacaram e destruíram povoações e territórios portugueses do Golfo, desde Luanda até São Tomé e Príncipe, tentando afastar os seus concorrentes Portugal e Espanha.

July (1992) observa que o interesse holandês era afastar Portugal do comércio da Guiné e apoderar-se do negócio do ouro e do marfim e mais tarde, de escravos para as plantações na América. Sublinha ainda que foi pelo comércio de escravos que capturaram Luanda, devido à alta cotação de escravos angolanos no Brasil, onde os traficantes holandeses eram muito ativos. Segundo Arnold (1983), para proteger o comércio do ouro dos rivais europeus do que dos chefes africanos, os Portugueses construíram fortes costeiros em Arguim, iniciado em 1445, São Jorge da Mina, em 1482, e Axum, em 1503.

Concomitantemente, como já aludimos, outros espaços de interesses portugueses, como São Tomé e Príncipe e praças fortificadas em Elmina foram atacados. Em meados do século XVII Luanda, Benguela, São Tomé e outras ilhas menores acabariam conquistadas pelos holandeses, sendo só mais tarde recuperadas por Portugal. Essas disputas mostram bem a importância estratégica do Golfo da Guiné para os interesses europeus, visando o acúmulo de riqueza, poder e soberania, muitas vezes conquistados ou protegidos pelo poder militar.

Em suma, o Golfo da Guiné com o seu potencial económico, tanto em termos de recursos materiais como humanos, acabaria por constituir um espaço onde diferentes interesses

europeus se cruzavam, tentando cada um dos Estados disputar o poder e soberania económica, política e militar na região.

1.5. História económica e social das ilhas de São Tomé e Príncipe: o período colonial

A história económica e social deste arquipélago de São Tomé e Príncipe é a história de diversos ciclos económicos, que tiveram início com a produção do açúcar⁶⁸, passando pelo tráfico de escravos e, finalmente, pelos ciclos do café e do cacau. No presente, a produção agrícola continua a constituir a principal fonte de rendimento nacional.

Note-se, porém, que o modelo de especialização primária, assente nas culturas da cana-de-açúcar, do café e do cacau não pode já continuar a ser, nas novas condições, modelo para um país que precisa de alavancar a sua economia, crescer e atingir o desenvolvimento. Espera-se, por isso, que no futuro a exploração petrolífera, a ampliação da oferta turística, a indústria e a prestação de serviços possam vir a inaugurar um novo ciclo económico.

A economia destas ilhas desenvolveu-se numa estreita ligação com o mercado mundial, desde os primórdios da colonização, produzindo inicialmente o açúcar, produto de grande procura, sobretudo no mercado europeu. Mais tarde, gozando de posição geográfica privilegiada, serviram os interesses de várias nações europeias, sobretudo de Portugal, que delas fizeram a “estalagem atlântica” e ponto de abastecimento de boas águas e comida aos navios negreiros. Finalmente, com as alterações no quadro económico europeu e mundial, a partir do século XVIII, foram transformadas, no século seguinte, em produtoras de novas culturas, isto é, de novas matérias-primas, o café e o cacau, produtos de exportação e de grande procura.

Assim, enquanto espaço de interesse particularmente agrícola, São Tomé e Príncipe foi um exemplo de experiência de modelos de desenvolvimento, em função das conjunturas definidas pela economia internacional.

1.5.1. O ciclo da cana-de-açúcar

⁶⁸ Portugal integra a economia do açúcar na sua estrutura económica, bem como da Europa e do mundo no âmbito de políticas mercantilistas.

Como já referimos, foi no contexto das viagens de descobrimento que as ilhas de São Tomé e Príncipe foram achadas por navegadores portugueses, tendo-se iniciado cerca de duas décadas mais tarde o seu efetivo povoamento e exploração, pois como assinala Henriques (2000, p. 31) “A questão do povoamento constituiu a primeira preocupação dos portugueses a braços com a necessidade de tornar rendíveis os territórios insulares”, isto é, em função de uma cultura lucrativa como a da cana-de-açúcar. Já dizia Cunha Matos (1842, p. 3) relativamente a ilha de São Tomé que “como o soberano concebeu grandes esperanças pela informação que teve da bondade do solo da ilha, quis generosamente ajudar aos habitantes: para este fim enviou-lhe muitos degredados, artífices, e os filhos dos judeus, que haviam sido arrancados a seus pais, e distribuiu terras e escravos, que promovesse a cultura dellas”. Albuquerque (1989, p. 25) relata que “Cada habitante compra escravos negros com as suas negras da Guiné, Benim e Manicongo e os emprega aos casais em cultivar as terras para fazer plantações e extrair os açúcares”.

Ainda a este propósito Shillington (1993, p. 170) sublinha que nos anos seguintes à descoberta “*Portuguese settlers developed thriving sugar plantations in the rich volcanic soils of these islands. They manned their plantations with slave labor drawn from African mainland*”. Oriundos de várias regiões do litoral atlântico africano, os escravos constituíam a maior franja da população das ilhas e a principal mão-de-obra.

Depreende-se assim, que era imperativo que a exploração desse novo espaço se fizesse pelo obrigatório povoamento, isto é, pela fixação de uma população capaz de assegurar a produção lucrativa de culturas. A cana-de-açúcar acabaria por ser a cultura ideal. Em boa verdade, o processo de povoamento desenvolvido essencialmente a partir da imigração forçada de gentes vindas de várias paragens e o sistema de plantação com recurso à utilização de trabalho escravo serviram de exemplo às experiências desenvolvidas pelos europeus nas Américas, particularmente no Brasil e nas Caraíbas.

A cultura da cana sacarina foi facilitada por vários fatores, destacando-se:

1. Uma crescente procura do açúcar no mercado europeu e os altos lucros desse empreendimento; o açúcar passou a ser consumido em substituição ao mel, o que fez crescer a sua procura. Henriques (1993, p. 266) sublinha que no século XV “. . . o consumo do açúcar alargava-se a um público mais vasto em consequência do desenvolvimento económico europeu

e do aparecimento progressivo de grupos sociais particularmente ligados ao comércio e detentores de um importante poder de compra . . .”. Acrescenta que (1993) Portugal assumia o papel de distribuidor do açúcar particularmente através da Flandres, o que fez com que São Tomé, à semelhança do que se verificara com a Madeira, tenha sido inserido no plano estratégico desta metrópole como importante produtor de açúcar para mercados europeus.

2. A terra, enquanto meio de produção, era abundante e rica, as águas eram fartas, servindo simultaneamente para a rega, para fazer mover os moinhos e para o escoamento dos detritos;

3. O clima era suave, quente e húmido, a pluviosidade era alta, condições favoráveis à cultura da cana-de-açúcar;

4. Os escravos eram abundantes e de fácil recrutamento, isto é, os escravos eram uma mão-de-obra barata e fácil de conseguir. O complexo açúcar/escravo constituiu o motor da economia de São Tomé, que funcionou como oficina de reprodução da experiência que os Portugueses levaram depois para o Brasil;

5. As experiências portuguesas adquiridas no Mediterrâneo e, sobretudo, na ilha da Madeira permitiram a sua transferência para as ilhas atlânticas, São Tomé em Particular. Os técnicos das plantações de cana da Madeira constituíram uma importante fonte de experiências implementadas em São Tomé e Príncipe. O Piloto Anónimo (sd, p.57) destaca que “Têm vindo para aqui muitos mestres da ilha da Madeira para fazer os açúcares mais brancos e mais duros . . .”

Relativamente à sua origem, Tenreiro (1961, p. 67) assinala que:

A cana sacarina veio do Oriente; foram os Árabes que a trouxeram para o Mediterrâneo. No fim do século XV a Sicília era o principal produtor; daí veio para Portugal e o Infante D. Henrique, tendo talvez em conta os ensaios levados a efeito em algumas regiões do País (Algarve e Campo Mondego), mandou que fosse introduzida na ilha da Madeira. Daí irradiou mais tarde para as outras ilhas Atlânticas, para São Tomé e para o Príncipe e para o Brasil.

Importa salientar que o açúcar foi o objetivo fundamental da colonização das ilhas de São Tomé e Príncipe e do povoamento, dando assim origem ao chamado ciclo de açúcar, que logo se transformaria no elemento motor da economia da ilha, até aos meados do século XVII.

A célula-base de todo o sistema de produção do açúcar era o engenho⁶⁹, que na descrição de Henriques (1993, p. 271) “. . . não era exclusivamente o moinho onde decorriam algumas fases da produção do açúcar . . . , mas designava todo um conjunto complexo de construções, espaços e homens indispensáveis ao processo de produção”.

Importa salientar ainda que a cultura da cana estava ligada ao trabalho escravo e como refere Tenreiro (1961, p. 69) “Para este fabrico compravam os agricultores o número de escravos que supunham necessários, e havia homens ricos que possuíam de 100 a 300”. Note-se que os escravos eram empregues aos casais, tendo por obrigação trabalhar toda a semana para o senhor, exceto aos sábados que eram reservados para si. O Piloto Anónimo (sd, p. 60) diz que:

O senhor não dá coisa alguma àqueles negros; eles trabalham toda a semana para ele, e o sábado para si; nem mesmo faz despesa em dar-lhe vestidos nem de comer, nem mandar-lhes construir choupanas, porque eles por si mesmos fazem todas essas coisas. Além de um pouco de pano de algodão ou esteira de palmeira com que cobrem a cintura, o resto do corpo trazem-no nu, assim homens como mulheres.

O mesmo autor (sd, p. 59) destaca que 2/3 das terras da ilha de São Tomé não estavam ainda arroteadas para a cultura da cana e que:

. . . Logo porém que algum negociante de Espanha ou de Portugal ou de qualquer outra nação vem aqui habitar, é-lhe assinalado pelo feitor del-rei por via de compra e por preço cómodo, tanto terreno, quanto lhe parece que tem modo de cultivar, e este compra logo uma porção de negros e os põe a fabricar o dito terreno, isto é, a arroteá-lo, e, depois deita-lhe fogo para plantar as canas de açúcar.

A fase de produção industrial propriamente dita do açúcar terá começado por volta de 1506 e como refere Shillington (1993, p. 171):

In the early sixteenth century São Tome became the largest single producer of sugar for the European market. Ultimately, the São Tome plantation system, owned and run by European

⁶⁹ A maior parte dos engenhos situava-se nas regiões do Norte e do Nordeste da ilha de São Tomé, onde as condições eram mais favoráveis à cultura da cana. O Piloto Anónimo Português assinala que em meados do século XVI havia já em São Tomé 60 engenhos.

overseas and manned by African slave labor, was to become the model for plantation slavery in the Americas and the Caribbean.

Tenreiro (1961, p. 71) nota que São Tomé prosperou no século XVI e que “Exportavam-se 150.000 arrobas por ano e partiam da ilha navios que levavam grandes carregamentos, que na sua maioria seguiam para o Mercado da Flandres”. Na segunda metade deste século esta exportação rondaria 450.000 arrobas.

A partir dos finais do século XVI a produção do açúcar começou a sofrer acentuadas flutuações, conduzindo ao fim da prosperidade económica da ilha de São Tomé, que não se dá de forma brusca e abrupta, mas sim até aos meados do século XVII⁷⁰. Vários fatores explicam a decadência do arquipélago, destacando-se os seguintes:

1. Tanto Tenreiro (1961, p. 73) e Neves (1989) como Henriques (1993) falam da instabilidade governativa, dos abusos e da desorganização dos poderes públicos⁷¹, desmandos que conduziram à corrupção e desentendimento entre as autoridades religiosas e civis e estas entre si;

2. Os mesmos autores atribuem aos ataques frequentes dos corsários e piratas⁷² de diferentes nacionalidades, sobretudo franceses e holandeses, à ilha e aos navios portugueses como sendo uma das causas da decadência de São Tomé e da produção do açúcar;

3. A outra razão prende-se com os ataques frequentes dos angolares⁷³ que destruíam engenhos, pilhavam e roubavam mulheres. Acrescem as revoltas frequentes de escravos que impuseram instabilidade à ilha desde a década de 1470, sendo a revolta chefiada por Amador (1595-1596) a maior de todas;

4. Finalmente, aponta-se o bicho que ataca a cana sacarina como uma das razões dessa decadência. Com efeito Henriques (1993, p. 278) cita Pigafetta que assinalou, em 1491, que

⁷⁰ Neves (1989) sublinha que o fim do ciclo do açúcar deu-se de forma lenta, desde os finais do século XVI e ao longo do século XVII até a completa extinção dos engenhos na primeira metade do século XVIII.

⁷¹ Entre 1586 e 1636, a ilha de São Tomé conheceu vinte governadores e assinalam-se, segundo Tenreiro (1961) 7 graves incidentes com o cabido, tendo dois deles sido excomungados.

⁷² Desde 1599, os Holandeses atacaram a ilha de São Tomé, até à sua conquista em 1641.

⁷³ Povo de origem pouco esclarecida que habitava as florestas do sul da ilha de São Tomé. Pensa-se que os angolares terão sido descendentes de escravos que se escaparam vivos de um naufrágio ocorrido em meados do século XVI e que em 1574 aproximaram-se da Povoação, incendiando e destruindo os engenhos.

“Verdade é que, de algum tempo para cá, os gusanos, como pestilência, têm ruído as raízes das canas e tirado o fruto do açúcar”. É de salientar ainda que em 1585 um violento ciclone sacudiu a ilha, tendo afetado a produção da cana e a produção do açúcar.

Gerando assim um clima de insegurança, violência, medo e incertezas, pouco favorável à produção do açúcar, os proprietários e mestres dos engenhos, os técnicos, os donos das terras de açúcar deixam a ilha e partem com os seus capitais e haveres para o Brasil, região que oferecia condições naturais propícias à monocultura da cana e onde o ambiente social também era mais favorável. A partir daí, a produção decaiu de forma progressiva, fazendo com que o arquipélago deixasse de figurar como grande produtor do açúcar. Os séculos que se seguirão terão outro percurso económico.

1.5.2. O ciclo do comércio de escravo

Economicamente, os séculos XVII e XVIII representam um modelo distinto de desenvolvimento, com características muito particulares, pois, a partir dos meados do século XVII o Arquipélago deixou de ser colónia de plantação para se transformar em entreposto de escravos, passando a sua economia a basear-se fundamentalmente no tráfico de escravos, segundo Neves (1989, p. 79) “. . . o principal vetor da economia de São Tomé e Príncipe, dele dependendo todas as outras estruturas da sociedade. Era o comércio de escravos que dava impulso à pequena agricultura, fornecendo géneros alimentícios aos navios de tráfico”.

Neste período, acontece simultaneamente uma importante mudança na estrutura social com a debandada para o Brasil dos donos dos engenhos. Oliveira (1993, p. 80) diz que “A população branca desapareceu praticamente e o mestiço passou a ser o elemento dominante”, deixando as ilhas de receber colonos, e acrescenta (1993, p. 84) que “Os poucos colonos existentes viviam reduzidos à condição de agricultores pobres ou de engajadores de escravos, acompanhando o triste declínio dessas ilhas que cento e cinquenta anos atrás, eram opulentas e eram agora simples estalagens oceânicas do Golfo da Guiné”.

Note-se que a partir de 1515, foram sendo concedidas, pelos Reis de Portugal, cartas de alforria aos filhos de europeus e às suas mães negras e ao longo do tempo constitui-se uma

população livre (os filhos da terra⁷⁴), que cresceu económica e socialmente, sobretudo durante os séculos de tráfico de escravos - séculos XVII e XVIII.

Tenreiro (1961) classificou estes séculos de “*grande pousio*”, isto é, de estagnação económica, quando comparado com a prosperidade do século XVI e a mudança da fonte de renda dos séculos subsequentes – o tráfico negreiro. Embora seja verdade do ponto de vista do desenvolvimento agrícola e do aproveitamento das capacidades produtivas das ilhas e sua relação com o mercado consumidor de açúcar, também é verdade que este período foi de grande valia em termos das relações económicas internacionais, uma vez que tendo sido, como já vimos, um modelo das futuras explorações agrícola e mineira nas Américas e nas Caraíbas, as ilhas de São Tomé e do Príncipe transformaram-se em espaço de fração geoestratégica, ponto nevrálgico de interesses europeus no que toca ao tráfico negreiro.

Sendo o único Estado insular africano do Atlântico Sul e devido à sua localização geográfica, era o ponto a partir do qual Portugal e demais poderes marítimos expansionistas europeus tentaram legitimar as suas posições em África, sobretudo no Golfo da Guiné. Estas ilhas foram estalagem de mercadorias, humanas ou não, particularmente na passagem para a Europa e a “*Middle Passage*”, isto é, para a América.

Neves (1989, p.79), sublinha que a economia das ilhas desenvolveu-se, nesse período, à custa do tráfico de escravos, sem o qual:

. . . não teria havido a produção de diversos géneros alimentícios que garantiam a subsistência de São Tomé e Príncipe, e cujo excedente era comercializado com os numerosos navios que demandavam aquelas passagens. Sem o escravo não teria sido possível a troca com produtos com outros continentes que permitiam aos moradores a obtenção de mercadorias que lhes eram essenciais.

Refere ainda que o escravo permitia à fazenda real cobrar os direitos e dízimos necessários à manutenção das instituições da colónia. Como se pode depreender do que foi dito, paralelamente ao tráfico de escravos a agricultura de subsistência era outra atividade essencial, permitindo não só a sobrevivência dos moradores, mas ainda o abastecimento em comida e boas

⁷⁴ Nome como se chamavam entre si e os portugueses denominavam a população livre das ilhas, constituída por naturais descendentes de mestiços e escravos alforriados.

águas de navios negreiros que por ali passavam em direção à América ou ali permaneciam vários dias para se abastecerem de escravos.

Apesar de a agricultura desempenhar um papel meramente subsidiário, todos os produtos básicos da alimentação dela derivavam, destacando-se a produção de bananas, citrinos, o ananás, a jaca, o mamão, o safú, a cola o izaquente, abóboras, pepinos e muitos outros. No que toca à produção industrial, Neves (1989) indica que no século XVIII ela era pouco expressiva, tanto pela exiguidade do mercado interno como pela procura externa, resumindo-se na produção de aguardente de cana essencialmente nos antigos engenhos, a produção do sabão (ambos exportados para a Costa da Mina e para o Brasil) e fabrico de telha (na ilha do Príncipe). A pesca e a criação de gado tiveram também alguma importância.

1.5.3. Os ciclos do café e do cacau

O século XIX representou uma nova etapa do desenvolvimento económico e social das ilhas, com a introdução de novas culturas, o café e o cacau. Socialmente, o mestiço continuou a ser o elemento preponderante; as propriedades, no geral, estavam nas mãos dos *filhos da terra* que se dedicavam às pequenas culturas de subsistência, cujo excedente era vendido aos navios negreiros. Segundo Tenreiro (1961, p.77) “A mão-de-obra era ainda a escrava, embora o tráfico não constituísse já o negócio rendoso do século XVIII”.

Para além do setor do nordeste da ilha de São Tomé, onde a densidade populacional era alta, o resto foi relegado ao abandono. Os contactos da metrópole com a colónia eram precários, mas o renascimento económico viria a fazer-se à custa da introdução das novas culturas, da substituição do regime de escravidão pela servidão, da luta pela posse de terra e pelos investimentos de grandes capitais na agricultura.

Importa aqui salientar que inicia-se a partir dos finais do século XVIII o combate ao altamente lucrativo comércio e trabalho escravos pelos próprios Europeus, que no passado protagonizaram e defenderam a escravatura e o tráfico. Esses ataques traduziram-se num amplo movimento abolicionista, encabeçado pelos ingleses e como diz Klein (2002, p. 182) “. . . a campanha pela abolição do comércio atlântico de escravos, iniciada no último quartel do século XVIII, foi o primeiro movimento político pacífico de massa, baseado em métodos modernos de propaganda política, da história da Inglaterra”, que aboliu, em 1808, o comércio de escravos

nas suas colónias e “... tentaram obrigar todos os grandes países escravagistas da Europa a porem termo ao seu comércio, e os estados e governantes africanos a cessarem a exportação de pessoas”.

Com a Revolução Industrial inglesa, tinha-se dado uma viragem na estrutura económica na sociedade inglesa e como refere Ki-Zerbo (1972, p. 278):

Os pretos que agora interessavam já não eram os produtores manuais, mas consumidores de tecidos de Manchester e de utensílios de Birmingham ou Sheffield. A Inglaterra, havendo sacrificado a agricultura à indústria, tinha uma necessidade imperiosa do comércio mundial, incluindo o africano. Para mais, perdera as colónias na América e acabara de conquistar a Índia. As correntes idealistas foram dar, portanto, a um grande caudal de interesses que conduzia a Inglaterra a uma ação antieslavagista muito enérgica nos seus próprios territórios e no Atlântico ... Em 1772, a Inglaterra proibia a escravatura no seu território. Depois, em 1807, proibia o tráfico negreiro nas suas colónias. Em 1834 concedia a liberdade a todos os escravos do Império.

Obrigado a encontrar alternativa ao tráfico e ao trabalho escravo, Portugal renova o seu interesse pelas ilhas de São Tomé e Príncipe, desta vez como produtoras de novas culturas de exportação, mudando assim o modelo de exploração dos seus recursos, trazendo-lhes de novo a prosperidade agrícola.

1.5.3.1. A cultura do café

O café (arábica) foi introduzido, segundo Tenreiro (1961) por volta de 1800 por João Batista e Silva, então governador da Província, e viria a ser uma das alavancas impulsionadoras da renovação da economia agrária das ilhas. Património agrário africano, o café Arábica foi o primeiro e o único a ser cultivado e até 1878⁷⁵. Refere ainda Tenreiro (1961, p. 217) que o café alastrou-se pelas ilhas “... e, embora as produções se situassem a nível inferior a 1000 t por mais de cinquenta anos, logo representou papel importante na economia renascente”⁷⁶. Silva, (1960, p. 92) situa a produção do café em 2000 t nos meados da década de 70 e sublinha a

⁷⁵ Neste ano foi introduzido o café libérica, menos delicado do que o arábica.

⁷⁶ O mesmo autor (1961, p. 217) refere que julgando pelo café exportado, o ritmo de produção foi lento: “... de 100 t em 1832, só 10 anos depois quase duplica (180 t), para em 1855 se elevar a 449 t e em 1868 atingir as 1000 t; daqui em diante, até 1898, em que se atinge o máximo exportado, a produção subiu a bom ritmo, tendo-se mantido por vários anos (1881-1892) acima das 2000 t”

preponderância deste produto na economia das ilhas, destacando que “O café representou durante vários anos, e até 1889, mais de 50% do valor total da exportação, que praticamente constava de café e cacau”⁷⁷. Em meados da década de 1880 havia mais de 20 roças do café, cada uma dispondo de 150 a 1000 serviçais.

A produção e exportação do café, entretanto, tinham sido perturbadas com a crise provocada pela abolição, em 1875⁷⁸, do trabalho escravo, o que fez aumentar os encargos com a mão-de-obra. Apesar disso, o café recuperaria os níveis de produção e continuou a competir com o cacau como produto de exportação, embora por pouco tempo, já que a sua exportação tendeu a decair, pois a concorrência do cacau acabaria por relegar o café, ao segundo plano.

Segundo Tenreiro (1961, p. 217), “. . . De 1899 a 1909 a exportação, em média, oscila em torno das 1 500 t; a partir de 1910 a produção descia a menos 1 000 t, e descia vertiginosamente até 1925, em que se regista o nível de 171 t exportadas. Nos últimos dez anos (1950-1959) pouco vai além das 200 t anuais”. Embora o café continuasse a constituir um importante produto de exportação e de renda para a Coroa, cederia, ainda em finais do século XIX, lugar ao cacau que ganharia maior projeção nos mercados.

1.5.3.2. A cultura do cacau

O cacau, inicialmente introduzido como planta de ornamentação, veio da América e foi introduzido na ilha do Príncipe⁷⁹, em 1922, e depois irradiou para São Tomé. Note-se que o cacau não só foi introduzido antes naquela ilha, mas expandiu-se rapidamente, figurando a ilha do Príncipe como principal produtor, ao passo que São Tomé dedicava-se, até à primeira metade do século XIX, essencialmente ao cultivo do café. Silva (1960, p. 103) indica que “No triénio de 1859 a 1861 já o Príncipe produzia a média de 163 t de cacau, enquanto São Tomé se

⁷⁷ Silva (1960, p. 94) diz que “A produção e comércio do café tornou-se tão importante que em 1871 o governo se viu obrigado a proibir que se pilasse café nos largos, ruas e travessas da cidade, sob pena de 1000 réis de multa por pilão”.

⁷⁸ Embora Portugal tenha decretado a abolição do trabalho escravo em 1869, só em 1875, seria efetivada em São Tomé e Príncipe.

⁷⁹ A ilha do Príncipe foi capital da província por decisão de Marquês de Pombal, entre 1753 e 1852, devido à insegurança, à anarquia e desmandos verificados na ilha de São Tomé.

dedicava exclusivamente ao café, mas em breve a produção desta ilha seria superior. Na verdade, no ano económico 1877-1878, São Tomé exportou 242 t de cacau e o Príncipe 211, e em 1879-1880 as quantidades foram, respetivamente, de 467 e 304 t”.

Em 1908, William Cadbury⁸⁰ (1910, p. 24) no seu relatório, produzido após a visita a Angola e São Tomé e Príncipe, dizia, a propósito destas ilhas:

A indústria das duas ilhas tem sido n’estes vinte anos quasi exclusivamente a cultura do cacau . . . O cacau cultiva-se hoje em muitos países tropicaes. As regiões de mais produção são as da América do Sul e das suas ilhas adjacentes. Os totaes d’ exportação em 1907 foram os seguintes, expressos em tonelladas de 1.000 kilos:

América do Sul	60.183
Antilhas	41.068
S. Thomé e Príncipe	24.555
Africa Occidental	10.631
Ceylão	4.770
Diversos	9.281
Total	150.488

Acrescenta o autor (1910, p. 24):

E’ um facto indubitável que S. Thomé, devido á fertilidade do seu solo vulcânico, á barateza da mão d’obra e á energia e emprehendimento dos portuguezes, é hoje no mundo a ilha mais rica da sua espécie. A área total de S. Thomé é d’uns 825 kilometros quadrados, dos quaes cerca de 374 (ou sejam 37.400 hectares) estão em activa cultura.

A produção média pode calcular-se assim:

Terreno cultivado em S. Thomé 37.400 hectares

No Príncipe 3.740 hectares

Total cultivado nas ilhas 41.140

Total de produção calculada nas duas ilhas em 1908 - 27.000 tonelladas. Média da produção por hectare 656,3 kilos.

Segundo Ceita (2009) não era alto o nível de produção tanto do café como do cacau no início de implementação dessas culturas, ficando isso a dever ao nível rudimentar das

⁸⁰ Relatório de uma visita às ilhas de São Tomé e Príncipe e a Angola, feita em 1908, para observar as condições da mão-de-obra empregada nas roças de cacau da África portuguesa.

infraestruturas económicas das ilhas. Entretanto, embora São Tomé e Príncipe sejam ilhas de muito pequena dimensão, elas ocupavam então o terceiro lugar no *ranking* de produção mundial do cacau, o que suplantaria em definitivo a produção do café⁸¹. De 1890 em diante a economia do arquipélago passou a ser dominada pela exportação do cacau, embora, segundo Silva (1960, p. 105) “De 1921 em diante, o declínio é perfeitamente marcado”, estando o envelhecimento das plantas, o ataque de doenças, a escassez de terras próprias e fáceis à cultura do cacau e a diminuição da fertilidade dos solos na base desse declínio.

Para além das razões já assinaladas, há que considerar que a condição privilegiada dos primeiros tempos não podia ser sustentável se compararmos as superfícies de plantio do cacau. Com 1001 km² de território, o Arquipélago já não tinha condições de concorrer com seus vizinhos. Da segunda metade do século XX aos nossos dias acentuou-se a queda da produção, que se situou em 2014, segundo o INE (Instituto Nacional de Estatísticas de São Tomé e Príncipe), em 3.249,5 toneladas apenas⁸².

1.5.3.3. A criação das roças e a problemática da mão-de-obra

A escravatura e o tráfico negreiro haviam sido proibidos mundialmente no início do século XIX e embora Portugal tivesse decretado o fim do trabalho escravo em 1869, os escravos libertos ficaram obrigados a continuar a prestar serviços aos antigos senhores. Esta foi uma medida tendente a atenuar a crise de mão-de-obra que se previa, com graves consequências para a economia, sem sucesso, porém, na medida em que os libertos abandonam as propriedades agrícolas e o próprio governador Gregório José Ribeiro decidira, em 1875, pela libertação integral dos trabalhadores agrícolas.

⁸¹ Segundo Tenreiro (1961, p. 227), em 1898 “. . . verifica-se que então província era não só o primeiro produtor de cacau em África como lhe cabiam 11.5% da produção mundial . . . em 1908, São Tomé produzia 14% do cacau mundial . . .”. A mesma fonte indica que em 1918 ocupava já o 2º lugar entre os territórios africanos na produção mundial com 6.3%, em 1928, o 3º lugar com 2.9%, em 1938 o 4º lugar com 1.8% e 1948, o 5º lugar com 1.2%. O Ghana, a Nigéria, os Camarões, a Costa do Marfim e Fernando Pó passariam a ocupar os lugares cimeiros.

⁸² Note-se, porém, que entre 2008 e 2013 registou-se um equilíbrio na produção do cacau, sendo 2014 o ano em que o aumento foi na ordem de 1000 toneladas. Foi assinalável o aumento de produção do cacau biológico.

Tenreiro (1961, p. 80) diz que “Como consequência deste estado de coisas instala-se a crise de 1875-1876, em que os produtos, por falta de mão-de-obra, apodrecem nas árvores, levando muitos agricultores à ruína”. Abolida a escravatura, a aquisição de trabalhadores passaria a ser feita em regime de contrato, mas os contratados deveriam ser africanos, pois como referem Medina e Henriques (1996, p. 195) “A economia das roças exigia trabalhadores: não era possível recrutá-los na Europa, foram procurados e encontrados em África”.

Note-se ainda que, os filhos da terra, isto é, os forros, que ao longo dos séculos XVII e XVIII eram genericamente donos das terras, homens livres e habituados a viver de pequenas lavras, eram avessos ao trabalho nas roças coloniais, desdenhando os escravos e todos aqueles que trabalhavam para o roceiro europeu. Desfrutando de uma posição hierárquica superior aos escravos, tudo fizeram para se colocarem acima destes, mesmo depois de sua libertação.

Note-se que muitos filhos da terra foram, desde o século XVI, proprietários livres (alguns até detentores de escravos), mas viriam a ser as principais vítimas do advento de novas culturas. Em boa verdade, o que aconteceu é que a prosperidade do café e do cacau atraiu capitais da metrópole e iniciou-se assim a luta pela terra. Os investidores europeus começaram a comprar terras, vendidas inicialmente pelos naturais a preço cómodo e sem grandes dificuldades.

A este respeito Tenreiro (1961, p. 81) afirma que “Quando, porém, estes procuraram resistir à tentação da venda e eles próprios se arvoraram em cultivadores de produtos ricos, iniciava-se a luta. Pela calada da noite mudam-se divisórias e marcos; atraem-se os proprietários a festas a pretexto de papas e bolos, enquanto homens hábeis lhes mudam de sítio as frágeis casas de madeira”. Acrescenta que outros recorrem à violência para adquirir terras, sem que as autoridades governamentais pudessem ou quisessem travar tais práticas. Assim, os filhos da terra são afastados progressivamente das suas propriedades.

A expropriação e apropriação consequente de terras nos nativos facilitaram o processo de formação das grandes roças⁸³ de café e de cacau, tanto em São Tomé, como no Príncipe, registando-se, entre 1860 e 1905 a formação de grandes propriedades, sendo que, como refere Nascimento, (2001, p. 206) “. . . nos primeiros anos de novecentos (contar-se-iam) 200 a 250

⁸³ Grandes parcelas de terras orientadas essencialmente, para a produção de matérias-primas para a exportação, neste caso, o café e o cacau, embora outros produtos como o coconote e a copra tivessem também alguma relevância.

roças na ilha de São Tomé” pertencentes aos europeus, ao passo que os naturais ocupavam apenas 10% das terras cultiváveis. Ao longo do século XX formaram-se mais roças, atingindo-se a cifra de 800, apoiadas financeiramente pelo Banco Ultramarino⁸⁴, vocacionado para o fomento agrícola.

Convém sublinhar que as culturas do café e do cacau exigiam um grande número de braços, condicionadas pela abolição do trabalho escravo, agravando a situação de mão-de-obra, o que levou à importação de trabalhadores livres da costa africana, designadamente da Libéria, do Gana, do Gabão, da Nigéria e dos Camarões, já que a população livre, expropriada das suas terras e desprovida das antigas condições e da privilegiada posição social e económica, recusava-se a trabalhar nas roças coloniais e os antigos escravos não se mostraram disponíveis a participar do trabalho roceiro.

Esta medida acabaria por não resolver o problema da mão-de-obra, o que levou a contratação de trabalhadores de Angola, Moçambique e Cabo Verde para fazer face às necessidades da nova economia, tendo sido criada a Curadoria Geral dos Serviços e Colonos (CGSC), instituição que se ocuparia da contratação e distribuição dos trabalhadores contratados pelas roças do cacau e do café e da luta contra os vadios⁸⁵.

Foi essencialmente com esse sistema de monocultura que terminou o período colonial e foi nesse quadro económico que o país ascendeu à independência nacional em 1975.

2. Caracterização da situação socioeconómica atual de São Tomé e Príncipe

A síntese histórica apresentada no ponto 1 permite uma visão global do desenvolvimento socioeconómico de São Tomé e Príncipe desde os primórdios da colonização até à independência.

Como já tivemos a oportunidade de verificar a economia de São Tomé e Príncipe desenvolveu-se por ciclos económicos, começando pelo ciclo da cana-de-açúcar, passando pelo

⁸⁴ Este banco só dava créditos aos europeus, ficando os africanos sem qualquer apoio ao fomento agrícola.

⁸⁵ Por vadios entendia-se todos aqueles antigos escravos e os forros que se recusavam a ser contratados pelos antigos patrões ou por outra entidade patronal.

do tráfico de escravos, terminando com os ciclos do café e do cacau, produtos que continuam a ocupar, até aos nossos dias, lugar cimeiro nas exportações.

Por conseguinte, segundo os dados do INE (Instituto Nacional de Estatísticas), até 2013 o cacau e o café representaram cerca de 94% das exportações do país, produzindo uma receita na ordem de 4.448.920 Euros. Em 2014 essa percentagem situou-se mais ou menos na mesma ordem.

Quadro 2: Exportação do cacau e do café 2005-2015

Ano	Toneladas		Valor em USD	Valor em €
	Cacau	Café		
2005	2.413,9	0,5	3.268.824,9	2.629.825,6
2006	2.520,3	0,1	3.429.988,1	2.731.761,9
2007	2.255,9	3,3	3.555.771,6	2.593.678,8
2008	2.709,6	1,6	5.057.653,6	3.954.858,7
2009	2.727,6	4,8	5.495.758,2	3.950.377,1
2010	2.413,3	0,5	5.388.825,7	4.085.389,8
2011	2.218,5	5,6	5.199.244,3	3.767.711,9
2012	2.229,6	6,7	4.817.981,2	3.777.965,8
2013	2.617,0	3,9	5.861.555,9	4.448.920,9
2014	3.193,0	10,6	9.296.254,6	7.055.250,1
2015	2.794,2	4,3	7.980.940,7	7.228.158,9

Fonte: INE (2015)

De acordo com esta fonte, os dados relativos aos anos 2014 e 2015 são apenas provisórios.

Como se pode notar, embora a produção do café tenha conhecido alguma melhoria nos últimos anos, o mesmo não se passa com a produção do cacau que só em 2014 registou uma subida, apesar de não muito significativa. O aumento de receitas tem mais a ver, sobretudo,

com a subida do preço do cacau no mercado internacional e não com a produção propriamente dita.

A agricultura continua, por isso, a ser a atividade económica mais importante e muito dependente da produção do cacau. É preciso, porém, notar que desde a independência a economia assente no cacau sofreu, na opinião de Romana (1997, p. 106), duas grandes ruturas, tendo a primeira a ver com a “. . . Nacionalização e a saída em massa, da população europeia, da elite são-tomense e da mão-de-obra cabo-verdiana. A segunda foi o colapso de produção do cacau nos anos subsequentes”. O êxodo maciço da população europeia acabou por afetar a produção do cacau e do café, uma vez que não só partiram os donos das empresas agrícolas ou seus representantes residentes no país, como também os principais peritos do cacau e do café. O país acabaria por ficar durante os primeiros anos da independência sem técnicos habilitados para lidar com o sistema produtivo, sendo, por isso, obrigado a recorrer a indivíduos sem qualificação para conduzir os destinos das empresas, ora transformadas em estatais.

Importa, porém, referir que a afirmação de que a rotura está relacionada com a saída em massa da elite são-tomense e da mão-de-obra cabo-verdiana parece carecer de fundamento, pois pese embora não se disponha de dados estatísticos fidedignos sobre essa matéria, no cômputo geral no que se refere a elite são-tomense houve um processo inverso, isto é, assistiu-se sobretudo ao regresso de uma parte importante da elite são-tomense e muito menos ao abandono em massa do país por parte desta. Por isso, essa aceção parece exagerada.

Quanto à mão de obra cabo-verdiana não é assinalável o fenómeno de abandono, pois, por um lado, ainda hoje a mais importante franja da população das antigas empresas agrícolas é constituída por cabo-verdianos⁸⁶ e, por outro, mesmo alguns dos que regressaram à terra natal acabaram por fazer a marcha atrás. A população de origem cabo-verdiana continua a constituir uma importante franja da população geral do Arquipélago.

Relativamente ao colapso de produção do cacau, este acentuou-se nos anos subsequentes à independência, mas o fenómeno já se verificava desde o primeiro quartel do

⁸⁶ Na ilha do Príncipe, por exemplo, parte significativa dos habitantes é de origem cabo-verdiana. Segundo os dados do recenseamento geral da população e da Habitação, em 2012, existiam 1.327 cidadãos cabo-verdianos que se consideram estrangeiros. Entretanto, se estes se declaram estrangeiros, existirá um número bem superior de cidadãos considerados são-tomense de origem cabo-verdiana. Sublinhe-se que segundo o recenseamento de 2012, o número de habitantes era de 187.327 mil. (Fonte: INE)

século XX. Como diz Ceita (2009, p. 58) “Depois de ter sido introduzido em 1822, e ter atingido momentos áureos entre 1895 e 1910, entrou, gradualmente, em crise que se agravou no período pós-independência”. Silva (1958), Tenreiro (1961), Sousa (1963) e Romana (1997) corroboram essa conclusão. Romana (1997, p. 110-111), por exemplo, diz que, com a “. . . redução das áreas cultivadas e da produtividade, a produção passou das 35 mil toneladas, no princípio do século XX, quando as ilhas eram o primeiro produtor mundial de cacau, com 12% do mercado mundial, para apenas 4640 toneladas, em 1976”⁸⁷. Outros autores tais como Tenreiro (1961) e Silva (1958) falam de 11.5% e não 12%.

Este quadro económico não é animador em matéria da importância relativa do cacau como principal produto de exportação no presente e, por conseguinte, não pode constituir no futuro a principal fonte de receita externa, ainda que o mercado internacional lhe seja favorável.

Analizando o desenvolvimento do país por ciclos económico, Aguiar (2013) defende que São Tomé e Príncipe conheceu dois importantes ciclos económicos: o ciclo da cana-de-açúcar (século XVI) que o colocou na posição de maior produtor mundial e o ciclo do cacau que fez dele um dos maiores produtores da África e do mundo⁸⁸. Diz o autor (2013, p. 63) que “Entre esses ciclos São Tomé e Príncipe viveu períodos de dificuldades económicas e sociais. Foram os períodos de pousio caracterizados por ausência de atividade económica relevante”. Aguiar (2013, p. 106) considera que São Tomé e Príncipe vive hoje um novo período de pousio “. . . em que o país sobrevive graças às ajudas da cooperação internacional”.

A este propósito Romana (1997, p. 123) diz que “Para as Pequenas Ilhas-Estado em vias de Desenvolvimento, a cooperação e a ajuda internacional representam uma componente fundamental no atenuar das suas vulnerabilidades socioeconómicas e políticas e na criação de condições mínimas para a adoção de uma estratégia de desenvolvimento sustentado”. Entretanto, a cooperação internacional considerada imprescindível para países como São Tomé

⁸⁷ Ainda de acordo com Romana (1997) 15 anos após a independência a produção situava-se em menos de 4000 toneladas, representando apenas 0.2% da produção mundial, uma queda bastante considerável. Segundo Tenreiro (1961) em 1908 São Tomé e Príncipe produzia 14.8% do cacau mundial. Nos anos de 1950, porém, o país passou a ocupar o 6º lugar entre os produtores africanos com apenas 8.000 toneladas ao passo que Ghana produzia 230.000. Por conseguinte, de líder do mercado mundial, São Tomé e Príncipe passou a ocupar um lugar totalmente marginal.

⁸⁸ São Tomé e Príncipe atingiu o esplendor na produção do cacau no último quartel do século XIX e nos primórdios do século XX. A decadência teria o seu início a partir da década de 1920 e continuou gradualmente até aos nossos dias.

e Príncipe deve consistir, por outro lado, num jogo de soma positiva (*win-win game*), princípio segundo o qual as partes envolvidas devem ganhar, embora esses ganhos não tenham de ser obrigatoriamente materiais.

A cooperação assente essencialmente na ajuda externa, constitui por conseguinte, um instrumento de sobrevivência do Estado são-tomense, envolvendo projetos nos domínios da educação, da saúde, das infraestruturas, da agricultura, da alimentação e outros, inclusive orçamental, tendo em conta que o orçamento do Estado é financiado, na sua parte mais considerável, pela ajuda financeira externa. Em resumo, sem a ajuda externa, tanto em forma de empréstimo, como em donativo São Tomé e Príncipe não teria como realizar qualquer projeto de desenvolvimento socioeconómico. Note-se que o PIB do país situou-se, em 2014 na ordem de 4.5%, segundo o Relatório Anual do Banco Central de 2014.

Embora se preveja que no futuro a exploração petrolífera e serviços portuários (porto de águas profundas), aeroportuários e outros, possam vir a produzir valor acrescentado à economia nacional, actualmente a economia é essencialmente agrária, baseada na exportação de matérias-primas e segundo o Relatório Anual sobre a Gestão da Dívida Pública do Gabinete da Dívida Pública⁸⁹ (2011, p. 10):

... os problemas de aumento da produção e diversificação para a exportação ainda persistem, o que caracteriza o País como um Estado dependente sendo vulnerável aos efeitos da globalização e a consequência da crise internacional devido a relação económica no âmbito comercial e a dependência em termos de ajuda financeira para o financiamento do Orçamento Geral do Estado.

A mesma fonte indica que a crise mundial afeta o país com a recessão das atividades económicas, diminuindo as capacidades financeiras do Governo, “. . . reduzindo consideravelmente a circulação do dinheiro no mercado onde a poupança interna é fraca, por um lado, e, por outro, a falta de cultura de trabalho sobretudo na área produtiva que podia contribuir para a substituição de importações e o aumento de exportação”. Essa situação tem tido reflexos negativos nas contas públicas, devido à diminuição das receitas do Estado.

⁸⁹ Este Gabinete funciona junto à Direção do Tesouro do Ministério do Plano, das Finanças e Cooperação Internacional e é responsável pela produção do Relatório Anual sobre a Gestão da Dívida Pública de São Tomé e Príncipe.

2.1. A crise mundial e o desempenho económico de São Tomé e Príncipe

A condição de pequeno Estado insular significa para São Tomé e Príncipe um vasto conjunto de desvantagens, sendo a excessiva dependência do exterior uma delas, face à globalização da economia⁹⁰. Por isso, a crise internacional tem afetado de forma visível a situação económica e financeira do país. O Relatório (2011, p. 12) refere que “São Tomé e Príncipe, que tem o seu Orçamento com mais de 80% de financiamento externo, é um dos mais afetados com os efeitos da crise internacional, combinado com a queda de regimes de alguns países do Magrebe como a Líbia . . .” Este mecanismo de financiamento do orçamento funciona como alternativa ao financiamento de projetos de desenvolvimento do país.

Refere o Relatório Anual sobre a Gestão da Dívida Pública (2011) que os parceiros multilaterais caracterizam São Tomé e Príncipe como um Estado frágil devido ao nível de pobreza e ao deficiente funcionamento das instituições, o que acarreta a perda da capacidade de endividamento de dívidas multilaterais, passando a beneficiar apenas de donativos, insuficientes para financiar as necessidades sociais e o desenvolvimento.

A diminuição do *stock* da dívida pública relativamente aos parceiros multilaterais, regista-se a partir de 2006, ao mesmo tempo que se nota a tendência de crescimento do *stock* de dívidas de parceiros bilaterais, às quais o país tem tido maior acesso. No Relatório (2011, p. 14) diz-se, por outro lado, que “. . . as ajudas monetárias em forma de donativos provenientes do BM, BAD/FAD e outras instituições financeiras internacionais são mínimas e não cobrem as necessidades de financiamento do Programa de redução da pobreza e de crescimento”.

O Relatório Anual do Banco Central de São Tomé e Príncipe⁹¹ (2010, p. 3) indica que a crise financeira global afetou o país, uma vez que se “Assistiu a uma ligeira desaceleração da taxa de crescimento do produto interno bruto (PIB) que caiu de 4.8% para 4.5% em 2010”,

⁹⁰ A pequenez gera problemas inclusive no que concerne à alimentação, às terras para o cultivo, à água potável, à energia, aos transportes e à comunicação e aos outros domínios. A cimeira do Rio de Janeiro (1992) e a de Barbados (1994) identificaram os problemas comuns dos pequenos Estados insulares e estabeleceram um programa de ação para definir áreas prioritárias no âmbito do desenvolvimento sustentado desses Estados. O programa comporta ações ao nível nacional, regional e internacional.

⁹¹ Disponível em www.bcstp/Publicações.

destacando ainda que “quando se analisa a evolução anual da estrutura sectorial do PIB verifica-se que o Valor Acrescentado tem vindo a decrescer nos últimos dois anos – de 91.42% [para] 90.6%”.

Apesar de no ano de 2011 a conjuntura internacional continuar a ser desfavorável ao desenvolvimento económico nacional, segundo o Relatório de (2012, p. 2) “apesar dessa conjuntura desfavorável o país continua a crescer atingindo para o ano em análise uma taxa de 5%. Os défices da balança comercial e consequentemente da balança corrente deterioraram-se”. Acrescenta o Relatório (2012) que o país continua a viver acima das suas possibilidades, dependendo do financiamento exterior.

Ainda assim, refere-se neste Relatório (2012, p. 6) que: “De acordo com as projeções do INE a economia São-tomense conheceu um crescimento na ordem dos 4.9% em 2011, em termos reais, contra os 4.5% em 2010”, devendo-se isso à contribuição do sector terciário (54.1%), nomeadamente o comércio (23%), os transportes, armazenagem e comunicações (15.6%), de entre outros.

A previsão de crescimento para o ano de 2012 era, segundo ainda este Relatório (2012, p. 8), na ordem de 4.6%. Tal expectativa acabou por não se verificar, pois registou-se uma desaceleração do crescimento económico, passando de 5.5% do ano anterior para 4.5%. Isso deveu-se à conjuntura internacional desfavorável, à fraca entrada de investimentos diretos estrangeiros e à “redução da ajuda pública ao desenvolvimento, quer sob forma de donativos, quer sob forma de créditos para financiar os investimentos [tanto] públicos como privados”.

Segundo o Relatório (2014) do Banco Central de São Tomé e Príncipe, o crescimento do PIB em 2013 foi de 4.2% e em 2014 4.5%, mais 0.3% comparativamente ao ano anterior. O crescimento em 2015 é estimado em 5%.

Embora seja voz corrente que o fator geográfico (localização geográfica) é uma vantagem para o país, Espírito Santo (2013) baseando-se na opinião de especialistas considera que a localização de São Tomé e Príncipe é uma desvantagem ao seu desenvolvimento, uma vez o desenvolvimento económico das pequenas ilhas é influenciado pelo desempenho económico dos países mais próximos. Assim, diz o autor (2013, p. 88):

Deste modo, uma região muito pobre, como aquela em que São Tomé e Príncipe (STP) se insere (CEECA)⁹², não tem dinâmicas para influenciar o seu desenvolvimento. Neste caso, é importante uma reorientação de estratégia que se fundamente em novas formas de integração da sua economia na economia mundial, fora do seu contexto regional.

Espírito Santo (2013) apresenta como exemplo da pouca eficácia desta organização económica o facto de São Tomé e Príncipe ter indexado a sua moeda ao euro, uma decisão de política económica que deve, no seu entender, ser capitalizada no sentido de reforçar a cooperação económica com a Europa⁹³. Esta é a orientação que o autor (2013, p. 88) propõe, “. . . sem prejuízo de uma cooperação alargada a países de economia emergente e africanos. . .”

Não deixa de ser válida a sua opinião no que toca à influência deste fator externo no desenvolvimento do país, pois as influências externas não sendo determinantes, podem contribuir neste sentido. Não se pode descurar, porém, que a localização deste arquipélago no Golfo da Guiné, uma região rica em recursos naturais, incluindo os recursos do mar, com uma enorme população e, portanto, um enorme mercado consumidor (cerca de 300 milhões de habitantes) não pode ser negligenciada, quando se trata de política económica de desenvolvimento.

Para Espírito Santo (2013) os factos mais evidentes do impacto da crise económica e financeira mundial na economia de São Tomé e Príncipe são a diminuição da ajuda pública ao desenvolvimento (APD), do investimento direto estrangeiro (IDE) e das remessas de emigrantes (RE).

Este quadro económico não parece muito animador na perspetiva de crescimento e de desenvolvimento a médio e longo prazo, a não ser que uma viragem aconteça no que diz respeito à implementação de uma nova política económica que combine um grande esforço interno e uma ajuda externa mais consentânea com as aspirações de crescimento e do desenvolvimento do país.

⁹² CEEAC – Comunidade Económica dos Estados da África Central.

⁹³ Note-se que apesar de São Tomé e Príncipe estar integrado nesta organização económica da sub-região da África Central, as suas relações económicas são mínimas. O mesmo não sucede com a União Europeia com a qual o país tem o maior número de negócios à escala mundial.

2.2. Perspetivas de desenvolvimento socioeconómico

É indiscutível que as principais culturas de exportação vão continuar a desempenhar, a médio (talvez ainda a longo) prazo, um papel importante na vida económica de São Tomé e Príncipe. As hipóteses que se abrem no que tange às novas perspetivas económicas, não deixam de ser também importantes para alavancar a economia das ilhas.

É evidente que para se atingir o crescimento, torna-se necessário diversificar a economia, melhorar a capacidade produtiva, aumentar a produtividade, o que implica necessariamente o investimento não só no capital físico, mas sobretudo no capital humano. Becker (2002), Oketch (2006) e outros autores já assinalaram a importância do capital humano no processo de crescimento económico e, por conseguinte, de desenvolvimento socioeconómico. O comportamento FTT (*follow the leader*) pode ser essencial, pois existem experiências interessantes de capitalização dos recursos naturais e humanos no processo de crescimento e desenvolvimento dos países. Até porque, sendo São Tomé e Príncipe um país democrático, pode transformar a democracia em instrumento de desenvolvimento, visando a satisfação plena das necessidades dos cidadãos.

Partindo do princípio de que uma economia subdesenvolvida deve centrar a sua atenção nos campos económicos onde tenha vantagem comparativa, propomos apresentar um quadro de ação que pode levar São Tomé e Príncipe a dar um salto económico qualitativo, ou seja, atingir o crescimento, que implique necessariamente a melhoria das condições culturais, sociais e educacionais das pessoas.

O que propomos é concretamente a transição da atividade primária para a atividade agroalimentar, onde parece haver um grande potencial para o crescimento económico, paralelamente a outras iniciativas estruturantes e de grande potencial económico, sobretudo no domínio de serviços.

Quando analisamos a evolução da economia das ilhas, desde os primórdios da colonização, damos conta que elas sempre estiveram ligadas ao comércio internacional. É urgente um novo impulso e que se faça melhor uso do potencial agrícola e alimentar das ilhas, para as tornar mais produtivas e competitivas. Parece evidente que o desenvolvimento de São Tomé e Príncipe só pode ser possível, se o país tiver produtos de marca e de qualidade concorrencial nos mercados internacionais, apostando, entre outros, no capital humano, como já foi referido.

Atualmente, o cacau sobretudo, e o café representam quase a totalidade das exportações do país, o que indica o peso do setor primário na economia do país. Mas estes são exportados, assim como no passado, como matérias-primas. Torna-se imprescindível, por isso, um salto no sentido de modernização da economia, pressupondo uma dualidade económica que se consubstancie na coexistência de um setor primário, agrícola, e um setor moderno, ou seja, a emergência e crescimento de um sector industrial, ainda que pequeno.

Por conseguinte, o setor agrícola não deve ser negligenciado, pelo contrário, deve servir de suporte à economia, tanto no que diz respeito à produção alimentar, como à produção de matérias-primas para alimentar a indústria emergente. A poupança e o investimento podem constituir, neste contexto, uma força motora de desenvolvimento. Note-se que a diversificação dos serviços deve ser uma importante componente a ter sempre em consideração.

Tendo em conta o que foi dito e considerando experiências de países subdesenvolvidos que enveredaram pelo mesmo caminho, São Tomé e Príncipe deve, como já referimos, centrar a sua atenção nos campos económicos onde pode obter vantagens comparativas, o que permitiria a transição da economia primária para a moderna. Nesta lógica e seguindo as fases de transição propostas por Ranis e Fei⁹⁴, importa referir o seguinte: na primeira das fases, *big-push*, isto é, fase de arranque, deve ser criado um setor moderno, o que implicaria a identificação de dois ou três produtos de marca que sendo concorrenciais e resultem de um processo de produção agroindustrial, possam permitir o início de transferência da mão-de-obra do setor tradicional para o moderno. Para além da possibilidade de capitalizar o cacau e o café que, ao invés de continuarem a ser tidos apenas como matérias-primas de exportação, possam vir a ser transformados e exportados como produtos industrializados. São Tomé e Príncipe é rico em frutos tropicais e essa diversidade também pode ser explorada no processo de transferência para a agro-indústria.

Nesta fase, são importantes não só, o desenvolvimento do capital humano, mas ainda o progresso tecnológico que consubstancie novos processos de produção e de produtividade, para que os produtos sejam concorrenciais, tanto no mercado interno como externo, inclusive, a

⁹⁴ Esses elementos foram recolhidos do seminário do Prof. Dr. António Rebelo de Sousa “Modelos de Desenvolvimento Socioeconómico”, São Tomé, Abril-Maio de 2014.

descoberta de mercados consumidores desses produtos de marca, associados a uma necessária e agressiva política de *marketing*.

Na segunda fase, *shortage-point*, continuaria o processo de transferência da mão-de-obra para o setor industrial, acompanhada de melhorias no próprio setor primário, cujo excedente permitiria o incremento do setor moderno, mais dinâmico, ao mesmo tempo que criaria uma importante condição endógena de progresso, isto é, uma classe média com *know-how* e poupanças passíveis de contribuir para aumentar os investimentos na economia, podendo também implicar investimentos externos. Nesta fase, registrar-se-ia, consequentemente, o aumento de consumo interno, uma classe média forte e um mercado endógeno. Na última fase, *commercialization-point*, dar-se-ia a generalização da economia, implicando todos os setores, o aumento dos salários entre outros aspetos.

São Tomé e Príncipe encontra-se, neste momento, numa fase crítica da sua história económica em que é preciso dar um salto, *big-push* (arranque), se não quiser perder o comboio de concorrência nos mercados internacionais. Assim, impondo, ainda que com carácter temporário, medidas protecionistas, a curto prazo, a transição para a atividade agroindustrial deve pressupor a criação de uma indústria agroalimentar consubstanciada na seleção de dois ou mais produtos de marca, por exemplo o chocolate, o café, sumos de boa qualidade, produzidos à base de frutos tropicais em que o país é rico, a pesca e uma política racional e mais moderna em relação ao mar, criando para o efeito, incentivos fiscais para empresas que quisessem investir nos negócios marítimos.

A médio e longo prazo, a aposta deve ser num turismo de qualidade, no modelo de especialização industrial e diversificação de serviços, inclusive financeiros, incluindo um banco de fomento com financiamento endógeno (vocacionado para o desenvolvimento de infraestruturas de apoio a pequenas e médias empresas e a pequenos negócios) e um banco de desenvolvimento, vocacionado para a internacionalização.

Em todos esses processos é fundamental o papel do Estado, na medida em que devem ser criadas condições políticas e institucionais para que as decisões sejam democraticamente tomadas, atendendo ao facto de São Tomé e Príncipe ser um país democrático onde as condições políticas de tomada de decisão, da participação e envolvimento dos cidadãos estão legalmente criadas.

Os elementos de reflexão aqui apresentados podem não ser comprovados na prática pelo seu caráter teórico e académico. Entretanto, as perspectivas de crescimento económico do país parecem animadoras, tendo em conta o potencial agrícola, aéreo e a marítimo.

Para Romana (1997, p. 108) a produção do cacau continuará a ser determinante na estrutura produtiva nacional, o autor refere que “O solo são-tomense pode permitir às ilhas diversificar as fontes de alimento e diminuir substancialmente a dependência em relação aos produtos alimentares externos”. Por outro lado, considera a pesca, a pecuária, as florestas, o turismo, a transformação, a construção civil, o comércio e o turismo, os transportes marítimos e serviços aeroportuários como setores de atividade a partir dos quais esse crescimento pode ser conseguido. Destaca, porém, a necessidade de o país melhorar a capacidade institucional dos diversos serviços e a gestão global da economia.

Quando analisamos a opinião de alguns economistas são-tomenses a este propósito, damos conta que, genericamente, parece haver um sentido teórico-prático de aproximação, no cômputo geral, relativamente aos essenciais pontos de vista acima manifestados.

Retomando a problemática agrária, Mata (2013, p. 21) salienta que “Falando estritamente do ponto de vista de desenvolvimento, estamos diante de uma economia nacional eminentemente agrária, com características estruturais de um regime de *plantation*, talvez menos intensiva atualmente, em função da escassez de capital . . .”. Este autor parece pessimista em relação à possibilidade de modernização e expansão da produção agrícola, por dificuldades do uso de máquinas, tanto pela falta de tradição⁹⁵, como pela falta de recursos, considerando não haver ambiente político e económico favorável à modernização. Acrescenta ainda que a política económica de São Tomé e Príncipe durante o período colonial e pós-colonial, enquadrou-se no âmbito da tese económica de Ricardo e Smith, defensores da especialização da produção primária virada para as exportações, em oposição à abordagem bissetorial, ou seja, uma produção agrária complementada pelo sector industrial.

Mata (2013, p. 25) mostra-se ainda pessimista quanto à industrialização do país e a este respeito diz que “Por conseguinte, parece pretensioso falar de industrialização em STP. Essa

⁹⁵ Note-se que o sistema e os mecanismos de produção não sofreram qualquer processo assinalável de modernização desde a independência até aos nossos dias, mantendo-se, no geral, o sistema herdado do colonialismo, que também não era moderno. No fundo, prevalece o *modus operandi* de produção agrícola colonial.

referência, na verdade, não diz respeito estritamente à industrialização, mas somente aos esforços para a emergência de economias básicas de produção de pequenos artigos finais de consumo não-agrícola”.

Considera o autor que a atenção deveria centrar-se num “. . . sistema agrário e a sua complementariedade [com as] pequenas unidades de processamento de bens locais, capazes de substituir parte da demanda por importações de bens extremamente básicos e assim neutralizar a pressão sobre contas externas historicamente dependentes no país”. Na opinião de Mata (2013) a economia de São Tomé e Príncipe caracterizada pelo agrarismo está tecnicamente estagnada, pois não evoluiu na sua estrutura agrária nem no *modus operandi* de produção agrícola e a “compreensão do quadro de desenvolvimento económico de STP passa pela adoção de uma teoria que seja capaz de analisar essa economia agrária e as possibilidades de uma transição dela, da estagnação ao dualismo”⁹⁶.

Aguiar (2013), enfatizando a localização geográfica e estratégica de São Tomé e Príncipe, tanto na sua dimensão regional como mundial, considera que o país pode obter vantagens comparativas desta realidade. Diz o autor (2013, p. 64) que “na dimensão regional, São Tomé e Príncipe encontra-se no centro do Golfo da Guiné, a menos de 3 horas de voo das mais importantes cidades da África Central e Ocidental e a menos de 38 horas de viagem marítima dos principais portos da região”. Sobejamente conhecida como uma das mais ricas regiões do continente africano, com recursos naturais como o petróleo, o gaz, o diamante, o ouro, a madeira e outros e uma população de cerca de 300 milhões de habitantes, São Tomé e Príncipe pode colher vantagens da sua localização nesta ampla região.

Para Aguiar (2013, p. 65) esse potencial só poderá ser aproveitado se o país for capaz de criar infraestruturas a altura desse desafio e adequar as suas instituições e os recursos humanos “. . . às exigências e necessidades das empresas, no seu afã pelo reforço da competitividade e eficiência”. Considera ele que de outra forma o país “. . . Continuará a ser a insignificância a que a sua dimensão, a ausência de recursos naturais e o recorrente empobrecimento o têm condenado . . .”.

⁹⁶ O dualismo aparece na referência do autor como a segunda das fases de desenvolvimento propostas por Ranis e Fei (1983).

Assim, na perspetiva deste autor (2013, p. 65) a exiguidade do território, incapaz de fornecer a economia de escala, associada à inexistência de recursos naturais fazem com que não reste outro caminho ao país se não “[...] Integrar-se, através dos serviços, na sua região, oferecendo soluções de prestação de serviços que tiram proveito da sua localização e dimensão e do potencial do mercado regional”.

Aguiar (2013, p. 67) apresenta-nos uma visão holística do desenvolvimento do país que deve passar pela materialização de projetos, visando transformar São Tomé e Príncipe “. . . no centro de logística de transportes e de serviços para a região . . .” para os quais já foram elaborados estudos, alguns deles financiados por empresas estrangeiras. Para este autor (2013), esses projetos são os de porto de águas profundas, de modernização e expansão do aeroporto internacional de São Tomé, da indústria petrolífera, incluindo a estucagem e abastecimento de combustíveis, de zonas francas, do turismo e da energia⁹⁷. A implementação desses projetos permitirá ao país criar condições endógenas para a abertura ao mercado regional, superando os constrangimentos que relevam da pequenez de território e de mercado, criando em simultâneo fluxos de transportes e trocas comerciais com a região, reforçando ainda a procura interna de bens e de serviços e, portanto, contribuindo para que o país progrida económica e socialmente.

Gomes (2013) corrobora, no geral, as ideias de Aguiar no que toca às perspetivas de desenvolvimento, assentes em projetos estruturantes como os que foram aqui mencionados. Gomes (2013, p. 100) considera que pela sua localização e condição de ilhas, pela sua dimensão, história, beleza natural, pela tradição das suas pessoas estas ilhas “. . . reúnem características mais que suficientes para se transformarem num grande centro de negócios de prestação de serviços de qualidade e de centro de lazer para as elites dos países da sub-região . . . capaz de atrair e albergar pessoas com alto poder de compra e grandes empresas . . .” que operam em países vizinhos.

O autor considera, entretanto, que se trata de uma ideia de difícil implementação, tendo em conta o estado atual de desenvolvimento das infraestruturas básicas e o nível e a qualidade dos recursos humanos. Não é pessimista, porém, pois na sua opinião esse empreendimento é possível se os dirigentes nacionais o assumirem e se convencerem dessa possibilidade,

⁹⁷ Para Aguiar esses projetos relevantes conduzirão a uma assinalável alteração na estrutura e no ambiente empresarial, favorecendo assim a viabilização de empreendimentos económicos e, por conseguinte, o crescimento económico.

construindo consensos e envolvendo todas as forças vivas da nação. Para além das principais áreas de intervenção e de projetos indicadas por Aguiar (2013), Gomes (2013, p. 102) enfatiza a formação e a educação dos jovens, em particular, e de toda a população em geral como “. . . a pedra angular para o sucesso deste grande projeto. O aumento do nível intelectual de toda a população é muito importante para o êxito desta ambiciosa ideia”.

As ideias acabadas de discutir colocam a abertura ao exterior como saída estratégica para superar problemas das pequenas economias insulares como a de São Tomé e Príncipe e garantir o seu desenvolvimento sustentável. A este respeito, Espírito Santo (2013, p. 77) diz que:

Dadas as características estruturais da economia de S. Tomé e Príncipe, nomeadamente a perspectiva dum sector produtivo decadente, instituições económicas, políticas e sociais muito frágeis e uma dotação de recursos humanos com importantes limitações, a abertura ao exterior deve ser considerada como crucial para a promoção do seu desenvolvimento. Ademais, este país depende dos fluxos externos para a sua sobrevivência.

A abertura deve constituir um incentivo ao investimento estrangeiro, crucial para o financiamento de projetos e produção de riqueza nacional e, deste modo, de crescimento e de desenvolvimento socioeconómico. Considerando a pequenez como um dos maiores problemas à economia de escala dos microestados, Espírito Santo (2013) diz que “Consequentemente, estes países têm maior necessidade de afetar uma grande parte dos seus recursos para construir infraestruturas e serviços básicos do que os países de grande dimensão”. O reduzido montante do PIB, a instabilidade de receitas de exportação, o isolamento, a pequenez do território, do mercado e da população, a escassez de recursos naturais, dependência do mercado externo para a importação de bens e de serviços e outros fatores, levam a que países como São Tomé e Príncipe tenham de se abrir ao exterior para garantirem o seu desenvolvimento sustentável.

Para Espírito Santo (2013, p. 83):

A alternativa que esses países devem adotar é diversificar as suas economias nos sectores dinâmicos onde a economia de escala não tem relevância, ou naqueles em que os recursos domésticos constituem uma importante vantagem. As opções devem guiar-se no sentido do turismo, pescas, indústria ligeira (vestuário, calçado, etc.) de vocação externa e artesanato, e em certos ramos agroalimentares tendencialmente virados para o mercado doméstico.

Acreditamos ser possível considerar que essa produção não tem de ser necessariamente virada para o consumo interno. Se a opção for a adoção de uma política de indústria ligeira de transformação que se assente na escolha e na especialização num número específico de produtos de marca e de alta qualidade, pode ser possível alargar a produção para atender ao mercado externo que é bastante exigente.

Em resumo, parece haver uma clara convergência de opiniões quanto às perspectivas de desenvolvimento de São Tomé e Príncipe, devendo este passar não só pela capitalização das vantagens da sua localização estratégica no Golfo da Guiné, pela transição de uma economia agrária para a pequena indústria de transformação, mas ainda pela infraestruturação do país e pela implementação de projetos estruturantes de portos, incluindo porto em águas profundas, de aeroporto, da pesca, de serviços diversos e outros, sendo o concurso e o financiamento externos, a formação e a educação essenciais para levar a cabo esses empreendimentos.

3. Breve síntese do sistema educativo são-tomense: o ensino superior

A Lei nº 2/2003 - (Lei de Base do Sistema Educativo) no seu artigo 1º caracteriza “O sistema educativo como um conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente intervenção orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o processo social e a democratização da sociedade”.

Desenvolvendo-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de ações diversificadas e tendo por âmbito geográfico a totalidade do território nacional, este sistema assenta no princípio segundo o artigo 2º, “Todos os são-tomenses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição Política”, que “No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os são-tomenses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar . . .” e “O Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas”.

Por outro lado, o mesmo artigo, no ponto 4, refere que “ O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”,

promovendo o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, o respeito pelos outros e pelas suas ideias, a tolerância, o espírito crítico e criativo e o progresso social.

Um entre outros importantes princípios organizativos deste sistema educativo, artigo 3º, é o de “Contribuir para a correção das assimetrias de desenvolvimento regional e local, devendo incrementar em todo o País a igualdade no acesso aos benefícios da educação, da cultura e da ciência”. Deve ainda contribuir para assegurar a igualdade de género e a igualdade de oportunidade de acesso e sucesso escolares a indivíduos com necessidades educativas especiais.

À luz do que foi dito e para atingir os fins a que se propõe, o sistema educativo são-tomense organiza-se, de acordo com o artigo 4º, em educação pré-escolar, educação escolar e extraescolar. A educação pré-escolar é complementar e/ou supletiva da ação educativa da família. A educação escolar compreende os ensinos básico, secundário e superior, integrando modalidades especiais e atividades de ocupação de tempos livres, ao passo que a educação extraescolar engloba a alfabetização, atividades de aperfeiçoamento, atualização cultural e científica e de iniciação.

Note-se, entretanto, que o ponto de partida para a análise e enquadramento do sistema educativo são-tomense é a Constituição da República que estabelece os principais direitos e liberdades do cidadão, incluindo a liberdade de livre pensamento (artigo 28º), o direito de aprender e a liberdade de ensinar (artigo 31º), direito à educação (artigo 55º), à cultura e ao desporto (artigo 56º), entre outros.

Atendendo que o campo do nosso maior interesse é o ensino superior, vamos centrar a nossa atenção neste nível de ensino. Convém referir que a educação pós-secundária, sem qualquer desprimor para os demais níveis de ensino, desempenha um papel ainda mais preponderante no avanço das sociedades modernas.

De acordo com a Lei nº2/2003 já mencionada, artigo nº 11, o ensino superior compreende o ensino universitário e politécnico. Os objetivos deste nível de ensino podem ser resumidamente assim identificados:

- a) Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- b) Formar diplomados aptos para a inserção no mercado de trabalho e para a participação no desenvolvimento da sociedade são-tomense;

c) Incentivar a pesquisa e a investigação, visando o desenvolvimento das ciências e da tecnologia e do saber, promovendo a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem património da humanidade;

d) Estimular o conhecimento dos problemas do mundo atual entre outros.

Relativamente ao ensino universitário, estabelece a lei, artigo 11º, ponto 3, que este “. . . visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de conceção, de inovação e da análise crítica”. Quanto ao ensino politécnico, no ponto 4 do mesmo artigo, diz-se que ele “. . . visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais”.

No que toca ao acesso, artigo 12º, este só é permitido aos indivíduos habilitados com o ensino secundário ou equivalente. O acesso a cada curso do ensino superior deve ser de harmonia com as necessidades em quadros qualificados e a elevação do nível educativo, cultural e científico do país.

Finalmente, lê-se no mesmo artigo, ponto 3, que “O Estado deve criar as condições que garantam aos cidadãos a possibilidade de frequentar o ensino superior, de forma a evitar os efeitos discriminatórios decorrentes das desigualdades económicas e regionais ou desvantagens sociais prévias”. Segundo a lei, no ensino universitário são conferidos os graus de bacharel, licenciado, mestre e doutor, ao passo que no politécnico esses graus são apenas de bacharel e licenciado, podendo ainda os estabelecimentos de ensino superior realizar cursos não conferentes de grau académico.

4. As políticas públicas de ensino superior 1990-2015: um breve panorama

Neste ponto propomos apresentar um breve olhar sobre as políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe no período em referência, dando uma atenção particular não apenas às políticas em si, mas também às etapas de evolução do processo de formação superior

de quadros nacionais, aos processos políticos e institucionais conducentes à emergência do ensino superior no país, bem como às perspectivas de desenvolvimento desse nível de ensino.

4.1. A emergência do ensino superior em São Tomé e Príncipe: o contexto, legislação e caracterização

A condição de Província colonial de Portugal e a pequena dimensão territorial não favoreceram o desenvolvimento do ensino superior local, pelo que os pouquíssimos quadros superiores são-tomenses a residir no território ou fora dele foram formados sobretudo na Metrópole. A independência, em 1975, não trouxe, porém, alteração imediata a esta realidade, dado que as formações académicas continuaram a ser obtidas no exterior do país e foi só a partir da década de 1990 que se inaugura uma nova etapa académica com o surgimento de instituições nacionais e, concomitantemente, a inversão parcial desse quadro. Note-se que a Metrópole não teve preocupações com a formação superior da população local, pelo que os quadros técnicos e administrativos de nível superior eram, no essencial, portugueses.

Antes de avançarmos, faremos uma brevíssima incursão na história no sentido de caraterizar o tecido populacional são-tomense. Saliente-se em primeiro lugar que a população destas ilhas é crioula pelos processos de miscigenação que aqui tiveram lugar, envolvendo contactos e uniões inter-raciais entre diversos povos de origem africana, europeia e até mesmo americana e asiática. De entre a população negra destacaram-se os forros (negros livres e mulatos filhos de colonos e mães africanas) que passaram a gozar de liberdade desde as primeiras cartas de alforria, em 1515. Os demais indivíduos negros eram escravos oriundos do continente africano e, mais tarde, a partir do século XIX, trabalhadores contratados de outras colónias de Portugal⁹⁸ e ainda antes destes, foram africanos contratados de países como o Gana,

⁹⁸ Como depreendemos pela informação fornecida neste texto, da estrutura social destacavam-se entre os colonizados os negros forros, muitos dos quais gozavam de uma situação mais ou menos privilegiada em relação aos escravos e aos contratados, sendo que estes dois últimos eram discriminados pelos primeiros e estes objeto das mais vis considerações e perseguições das autoridades coloniais.

Esta situação não facilitou o processo de integração e aproximação entre as populações negras como uma entidade homogénea e defensora do mesmo ideal de libertação do jugo colonial. Após a independência uma das prioridades do Estado foi a luta contra a segregação étnica e pela unidade nacional, julgamos com grande sucesso. Prova disso é o processo de ascensão e de promoção sociocultural de descendentes das populações de origem cabo-verdiana, moçambicana e angolana na sociedade são-tomense.

a Libéria, o Gabão, a Nigéria e os Camarões. No cômputo geral, até às vésperas da independência os forros eram os que tinham mais acesso à instrução.

A primeira etapa de desenvolvimento da formação superior tem a ver com o período colonial. Esse período foi caracterizado pelo envio sobretudo à Metrópole, pelas respectivas famílias, de jovens possuidores do ensino liceal, onde viriam a prosseguir estudos superiores⁹⁹. Era um número bastante reduzido da elite de são-tomenses que podiam suportar custos com essas formações. A este respeito Ceita¹⁰⁰ (2013, pp. 182-183) diz o seguinte:

Apesar de tudo, alguns são-tomenses, por muito poucos que fossem, dispunham todavia de roças de café e de cacau que lhes permitiam manter nos fins do século XIX e princípios de XX, não obstante a pequenez do país, o maior número de estudantes negros na terra lusa do que todas as outras colónias em conjunto, ostentando deste modo o prodígio de enviar seus filhos para o liceu, colégio e ensino superior em Portugal.

Cronologicamente essa etapa começa na segunda metade do século XIX até 1975, data da independência nacional. Não existem dados estatísticos a esse respeito. Espírito Santo (2000) fornece-nos alguns dados significativos sobre indivíduos que tiveram tal privilégio. Consultamos, entretanto, alguns quadros formados em Portugal antes da independência no sentido de aferirmos informações complementares. Não sendo, porém, possível construir um quadro estatístico fidedigno, contentamo-nos em dizer o seguinte:

1. Estima-se que teria existido cerca de três dezenas de quadros superiores, formados sobretudo em Portugal, alguns em Angola;
2. Os principais domínios de formação eram a Medicina, as Engenharias, o Direito e a Economia.

⁹⁹ As únicas escolas e cursos de formação existentes no país eram as seguintes: Escola de Formação de Professores de Posto (formação geral), Escola de Artes e Ofícios (nível básico), curso geral de enfermagem, Escola Barão de Água Izé (de formação básica em agricultura e a Escola Técnica Silva Cunha que oferecia cursos de formação geral de Comércio, Indústria e Formação Feminina. Todas essas escolas funcionavam na ilha de São Tomé.

¹⁰⁰ Refere-se a João Guadalupe Viegas de Ceita, médico. Tirou o curso de medicina em Portugal na década de 1960 e foi um dos primeiros e dos mais gloriosos combatentes pela causa da independência de São Tomé e Príncipe. Exerceu a medicina em vários países africanos e em São Tomé. Atualmente, é reformado e vive em São Tomé.

A segunda etapa diz respeito ao período correspondente à Primeira República, 1975-1990, caracterizado, no essencial, pela gestão de bolsas de estudo oferecidas por países amigos de São Tomé e Príncipe que logo após a independência fizeram presentes as suas ofertas.

Note-se que desde logo o governo do novo Estado considerou a educação como uma das suas prioridades, tendo o primeiro presidente da República declarado no discurso proferido no dia da independência (Costa, p. 75) que “O principal instrumento para a realização dos objetivos no campo educacional será a extensão e o aperfeiçoamento contínuo do sistema de ensino de modo a estabelecer uma constante harmonia entre o nível de educação do povo e as exigências do desenvolvimento”. Pode-se ler ainda naquele discurso (1975, p.75) que um dos objetivos da educação era “... formar quadros técnicos médios e superiores capazes de assumir a direção da vida económica do país”. Depreende-se deste modo que a relação educação-desenvolvimento constituiu, desde logo, uma preocupação do novo Estado que para tanto assumira que a massificação e a democratização do ensino seriam fundamentais não só para elevar o nível de acesso e de oportunidade, mas ainda combater as desigualdades e a discriminação de que eram objeto algumas franjas da população (para o efeito veja-se também a Mensagem de Manuel Pinto da Costa¹⁰¹ ao Povo de São Tomé e Príncipe por Ocasão da Investidura do Governo de Transição).

Com efeito, a solidariedade internacional para com os territórios recém-libertos do jugo colonial associada à medida de política do novo Estado de promover a urgente formação de quadros, com vista à reconstrução nacional, fizeram com que o país beneficiasse de ofertas de bolsas de estudo de vários cantos do mundo, sobretudo de países como Portugal, o Brasil, a França, a Alemanha Democrática, os Estados Unidos da América, a União Soviética¹⁰², Cuba, a Itália, a Espanha, a Bulgária, a China, a Líbia, a Argélia, o Congo e outros. Essa solidariedade foi crucial para a formação mais alargada de quadros em diversos ramos de conhecimento, o que contribuiu para que o país superasse as mais prementes necessidades de capital humano. A

¹⁰¹ Manuel Pinto da Costa foi o primeiro presidente da República e governou toda a primeira República (1975-1990).

¹⁰² A União Soviética foi o maior provedor de bolsas de estudo, atingindo quase uma centena de bolsas de estudo por ano, muitas das quais não eram preenchidas por falta de candidatos. Note-se que o carácter seletivo do sistema educativo colonial deixava de fora muitas crianças, adolescentes e jovens, pelo que nos anos imediatos a 1975 não havia muitos indivíduos com o ensino secundário completo para ingressar no ensino superior. Por essa razão, as vagas e respetivas bolsas não podiam ser aproveitadas em pleno.

parte mais considerável das bolsas de estudo provinha dos países do Bloco Socialista. Nos primeiríssimos anos pós-independência as ofertas até superaram a procura.

Registe-se, assim, que o Estado são-tomense assumiu, muito cedo responsabilidades com a formação de quadros. O Decreto nº 14/75 no seu artigo 1º estabelecia os quantitativos das bolsas a atribuir aos nacionais que frequentavam cursos superiores e médios no exterior do país, variando entre 30.000 e 21.000 escudos anuais. Este decreto fazia também referência às bolsas de estudo atribuída a alunos da ilha do Príncipe que se deslocavam a São Tomé para continuar estudos. Esta é prova evidente de que desde o seu surgimento o Estado são-tomense teve a educação e formação de cidadãos como prioridade política.

Importa referir que não existe uma base de dados relativamente a número de beneficiários dessas bolsas de estudo nem tão pouco aos critérios de atribuição daquelas bolsas. Os organismos responsáveis por esse processo sucederam-se em recursos humanos e espaços físicos e mais do que preocupações com a base de dados o importante foi assegurar a gestão e a distribuição das bolsas, pelo que não restaram registos.

Atendendo ao processo histórico a que já fizemos referência e que conduziu à presença de grupos socioeconómicos e étnicos diversos no país, foi fundamental a declarada luta contra todas as formas de discriminação, pelo que a distribuição de bolsas foi suficientemente equitativa para a satisfação de todos, independentemente das suas origens sociais, étnicas e outras. Se fora comum, ainda na segunda metade do século XIX, as famílias nativas mais abastadas¹⁰³ enviarem seus filhos para a Metrópole a fim de prosseguirem estudos superiores, o mesmo não sucedia com as famílias mais humildes, pelo que o advento da independência nacional acabaria por ser importante ponto de partida para corrigir as graves diferenças socioeconómicas e culturais, contribuindo desta forma para a promoção social e cultural de muitas famílias anónimas.

Sublinhe-se que a política baseada na gestão e distribuição de bolsas de estudo continuou durante anos. Entretanto, na segunda metade da década de 1980 a situação conheceu uma drástica mudança, devido, entre outros aspetos, ao dismantelamento do bloco comunista, maior provedor de bolsas para o estudo no exterior. Mesmo os países ocidentais reduziram, já

¹⁰³ Essas famílias, negras ou mestiças, eram, na maioria de casos, donas de propriedades agrícolas e, portanto, com alguns recursos capazes de suportar custos dos estudos sobretudo na Metrópole portuguesa. Para informações complementares, veja-se *Almas de Elite Santomense* de Carlos Espírito Santo.

nessa altura, as ofertas. O país viu-se então confrontado com dificuldades de continuar a assegurar a formação dos seus quadros em instituições estrangeiras de ensino superior. Era necessário a mudança de política.

Inaugura-se assim uma nova etapa, a terceira - de 1991 até aos nossos dias, correspondente à Segunda República.

O Estado são-tomense, sobretudo através do Ministério da Educação e Cultura, iniciaria, em finais da década de 1980, a reflexão sobre alternativas à formação exclusivamente no estrangeiro, sendo que a modalidade de provisão de formações no interior do país afigurou-se crucial. Em princípios da década de 1990 já estava esse ministério consciente dessa necessidade.

No primeiro trimestre de 1991 foram realizadas as primeiras eleições democráticas e multipartidárias, constituindo-se assim um novo Estado, assente em bases democráticas e isso contribuiu para a promoção de novas ideias e iniciativas relativamente ao ensino superior em novo contexto político. A Primeira República havia sido marcada por um regime ditatorial de tipo socialista. A abertura democrática permitiu o desenvolvimento de iniciativas privadas no ensino, incluindo no ensino superior.

A primeira experiência de formação superior no país (ainda na década de 1980) foram os chamados cursos dirigidos - licenciaturas em Direito e em História, realizados pela Universidade de Havana, Cuba, cujos inscritos eram, no essencial, líderes políticos, ou seja, quadros políticos de primeira linha do partido-Estado. Desse curso resultou a formação de cerca de duas dezenas de licenciados em Direito e em História.

Entretanto, o primeiro curso endógeno de formação superior no país foi um bacharelato em Português/Francês, um projeto de colaboração entre o Ministério da Educação e Cultura de São Tomé e Príncipe e as cooperações, portuguesa e francesa. O curso foi implementado entre 1992 e 1995, tendo-se formado cerca de duas dezenas de bacharéis, essencialmente para a docência no ensino secundário.

Em 1993 é publicada a Lei nº 11/93, Lei do Ensino Particular e Cooperativo, regulamentando o exercício da atividade dos estabelecimentos de ensino particular. Respeitando o princípio da liberdade de ensinar e o direito de aprender, o Estado criaria assim condições favoráveis à emergência do ensino privado no país. O artigo nº 3, ponto 2, diz que “A presente lei aplica-se a todas as instituições particulares de educação pré-escolar, de

educação geral, de formação técnico-profissional e de ensino superior com exclusão de formação de docentes”.

Esta lei visava, entre outros, os seguintes objetivos: garantir o pluralismo global do sistema e igualdade do ensino, integrar as instituições de ensino particular e a participação ativa no sistema nacional da educação, promover a qualidade de ensino, a ação pedagógica, a modernização e o progresso técnico e científico e racionalizar o aproveitamento máximo dos recursos do país.

Ao seu abrigo, surgiu, em 1994, a primeira instituição privada de ensino superior, o Instituto Universitário de Contabilidade Administração e Informática (IUCAI), criado pelo Despacho nº8/94 do Ministro da Educação, Juventude e Desporto.

Em 1996, o Decreto nº 88/96, criaria a primeira instituição pública de ensino superior, o Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe (ISPSTP). Por este diploma (Decreto nº 88/96) são aprovados também os seus Estatutos. Tendo contado com a colaboração da Universidade do Porto e do Instituto Politécnico de Bragança, no seu processo de instalação e funcionamento, definia-se, no artigo 3º, como objetivos deste instituto os seguintes:

- a) Organizar e lecionar cursos nas áreas da formação inicial de docentes ou outros que venham a ser considerados relevantes;
- b) Organizar e lecionar cursos de especialização nas áreas da sua atuação;
- c) Desenvolver ações e promover cursos de formação contínua não conferentes de graus;
- d) Promover atividades de pesquisa e fomentar a prestação de serviços técnicos de consultoria nos domínios da sua atividade.

Tendo em conta que a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1988 não integrava o ensino superior, pelo Decreto-Lei nº 11/97, o ensino superior passou a ser incorporado no sistema nacional de educação, estabelecendo as condições de acesso e os graus conferidos neste nível de ensino¹⁰⁴.

Em 2005, pelo Decreto-Lei nº 22/2005, é criada a primeira universidade privada, a Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe (ULSTP), com apoio das Universidades Lusíada

¹⁰⁴ Na Lei de Bases do Sistema Educativo de 2003, o ensino superior já está integrado, como referimos no artigo 11º da Lei nº 2/2003.

de Portugal. Propriedade da Fundação Atena – Cultura Ensino e Investigação, a ULSTP é definida, no artigo 1º, como instituição de ensino particular e de interesse público e tem por missão:

... A transmissão e a difusão da cultura humanista, científica, tecnológica e artística que, através da docência, da investigação e da prestação de serviços especializados, participando no desenvolvimento económico, social e cultural do país e contribuindo, deste modo, para a promoção de justiça social e de uma cidadania informada e esclarecida por via de saberes e valores que se associam à história e às tradições da República Democrática de São Tomé e Príncipe.

Finalmente, em Maio de 2014 pelo Decreto-Lei nº 9/2014 é criada a primeira universidade pública, a Universidade de São Tomé e Príncipe (USTP), resultando da fusão do Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe, a Escola de Formação de Professores e Educadores e o Instituto de Formação de Saúde Victor Sá Machado.

Em resumo, o ensino superior constitui uma peça fundamental do processo de desenvolvimento e foi, por isso, indispensável a criação de condições endógenas para a sua provisão. Como tivemos a oportunidade de verificar, foi somente a partir dos meados da década de 1990 que surgiram as primeiras instituições deste nível de ensino. A introdução de um sistema de ensino superior no sistema nacional da educação acabou por ser um imperativo para se poder inverter a total dependência de formação de quadros no exterior¹⁰⁵.

Registe-se que o Ministério da Educação, Cultura e Formação (MECF) produziu em 2012 um importante estudo designado Carta de Política Educativa, São Tomé e Príncipe (Visão 2022) no qual foram definidos os objetivos e as estratégias do ensino superior e formação. Quanto ao primeiro aspeto, o estudo (2012, p. 35) apontou os seguintes objetivos:

¹⁰⁵ Note-se que com raras exceções os quadros formados no Ocidente, sobretudo em Portugal, não regressavam ao país, sendo, por isso, uma certa desvantagem continuar a formar quadros somente no estrangeiro. Embora não haja dados fidedignos a respeito, a título de exemplo, existirá em Portugal mais médicos são-tomenses do que em São Tomé e Príncipe.

1. Garantir uma oferta sustentada de um ensino superior de qualidade, diversificado e ajustado a padrões internacionalmente reconhecidos, e que tenha em conta as reais necessidades do país;
2. Implementar uma política de planificação estratégica de médio e longo prazo da formação superior com vista a responder às necessidades de competências especializadas para o mercado de trabalho e que permitam fazer face aos desafios do desenvolvimento social, cultural e económico de São Tomé e Príncipe.

No que toca às estratégias, destacou-se o seguinte: garantir um acesso controlado ao ensino superior, melhorando a sua qualidade e ajustando-o às reais necessidades do país e do mercado de trabalho; a planificação estratégica de médio e longo prazo do ensino superior e o reforço das capacidades institucionais e técnicas da Direção do Ensino Superior e Formação (DESF).

No quadro abaixo é feita, no estudo supracitado (2012, pp. 37-38), a projeção no horizonte 2022 do desempenho deste nível de ensino.

Quadro nº 3: Indicadores de desempenho e metas mensuráveis suscetíveis de medir os progressos

Indicadores	Situação em 2011	Metas fixadas para 2021
Taxa de admissão de jovens com mais de 20 anos no ensino superior	10%	40%
Taxa de transição secundário superior	50%	85%
Taxa de absorção dos diplomados (ensino superior) no mercado de trabalho nas suas áreas de formação	80%	100%
Taxa de conclusão no ensino superior	60%	85%
Nº de cursos oferecidos no ensino superior	20	30
Total de mestres formados no país	50	200
Taxa de doutorados formados no país	10	80

Fonte: Ministério da Educação, Cultura e Formação (2012)

Embora este quadro pareça realista em termos de projeção, tendo em conta, entre outros aspetos, o aumento da procura interna, é preciso que a conjuntura económica nacional e internacional seja favorável sob pena de se ficar pelas projeções. O país precisa de crescer economicamente para que se consiga não só formar mais quadros, como também absorve-los no mercado de trabalho. Refira-se, porém, que o número de cursos oferecidos neste momento já ultrapassa a meta prevista. Relativamente ao total de mestres formados no país, é possível que essa meta seja ultrapassada se atendermos ao facto de estarem em curso formações de nível de mestrado com a Universidade de Évora com mais de 70 inscritos e de haver concluídos e por concluir outros mestrados (mais de 100) com o Instituto Politécnico de Bragança. No que toca aos doutoramentos pode ser possível chegar-se a esta meta atendendo aos programas em curso com as Universidades de Lisboa e de Évora e outros que possam vir a ser implementados, sem descurar eventuais iniciativas individuais que concorram para o mesmo fim.

Apesar dos constrangimentos inerentes à implementação do ensino superior no país, esforços têm sido feitos no sentido da formação de quadros em áreas diversas, tanto para o setor da educação como para uma diversidade de áreas como Gestão, Economia, Direito, Administração, Informática, Contabilidade, Relações Internacionais, Relações Públicas e Comunicação e outras. Ao que parece algumas experiências de cursos de engenharia não têm sido bem-sucedidas, pelo que se sugere uma revisão da política subjacente à oferta de tais cursos.

Até ao presente momento, segundo os dados recolhidos nas três instituições do ensino superior, já foram formados quase 1000 quadros de diferentes domínios do conhecimento, sendo 507 no ISPSTP/USTP, 189 na ULSTP e 298 no IUCAI. Foram apenas considerados os que efetivamente concluíram todo o processo e com as monografias já defendidas.

Quadro nº 4: Quadro resumo de evolução do processo de formação superior de quadros nacionais

Etapa	Paradigma	Característica
		-Formação superior assumida pelas famílias

Período colonial	Ausência do Estado colonial no processo de formação de quadros superiores endógenos	<p>-Formação superior - um privilégio de elite</p> <p>-Número muito reduzido de quadros superiores</p> <p>-Metrópole colonial como principal destino para a obtenção de um diploma de ensino superior</p>
1975 – 1990	<p>- Forte presença do Estado na gestão e distribuição de bolsas de estudo</p> <p>- Necessidade de superação urgente de carência de quadros</p>	<p>-Formações feitas apenas no exterior</p> <p>-Bolsas de estudo oferecidas por países amigos</p> <p>- Financiamento de bolsas por parte do Estado¹⁰⁶</p> <p>-Distribuição equitativa de bolsas de estudo, sem discriminação étnica ou socioeconómica</p> <p>-Financiamento quase exclusivo a partir de fontes externas</p> <p>-Início das políticas de combate às desigualdades sociais e pela promoção sociocultural das populações mais desfavorecidas</p>
	-Forte presença do Estado na gestão e distribuição de bolsas de estudo	-Surgimento de instituições endógenas de ensino superior (privadas e públicas)

¹⁰⁶ Não existem dados relativos ao número de beneficiados dessas bolsas. Julgando pelo Decreto nº 14/75 depreende-se que o Estado tenha custeado bolsas de estudo para a frequência de cursos no exterior do país.

3ª 1991- presente	externas e no financiamento da formação de quadros nacionais -Combinação de formação no exterior com provisão interna	-Envolvimento do Estado na legislação e no financiamento do ensino superior (leis, bolsas de estudo, ajudas de custo, cooperação internacional) -Cursos de graduação e pós-graduação realizados no país
-------------------------	--	--

Fonte: Autoria pessoal

4.2. O poder político e as políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe: 1990-2015

O ensino superior, público ou privado, cumpre uma importante função socioeconómica, pois, pelos seus efeitos no desenvolvimento da sociedade no seu todo não restam dúvidas que ele deve ser entendido como bem público. Quer dizer, os seus efeitos têm retornos públicos no sentido da sua utilidade e relevância no processo de desenvolvimento de um dado país, ou seja, independentemente da sua natureza jurídica, isto é, seja público ou privado, o ensino superior visa a formação do capital humano para o desenvolvimento. Estamos, por isso, de acordo, com Redondo (2014) quando afirma que o ensino superior é um bem público, pois as suas atividades são de interesse nacional. Dito de outra forma, o produto resultante do ensino superior seja pelo ensino, pela investigação ou pela extensão serve interesses nacionais. Em suma, a qualificação dos recursos humanos ao mais alto nível é pressuposto essencial para o desenvolvimento socioeconómico e cultural de qualquer sociedade.

Esta ideia é também corroborada por Leal e Filho (2000) que, enfatizando o papel e a importância estratégica das instituições de ensino superior, falam da necessidade de se criar políticas de incentivo inclusive ao ensino superior privado, evitando-se assim a discriminação das instituições quando o assunto é o financiamento. Sugerem (2000, p. 6) “Incentivar as instituições privadas a buscarem novos patamares de qualidade, sempre sob orientação do projeto e do plano de desenvolvimento institucionais e verificar se os mesmos têm condições

de serem executados e quais progressos vêm sendo atingidos”. Esses incentivos devem visar, entre outros assuntos, à melhoria da qualidade e o aumento da oferta de cursos. Referem ainda a necessidade de incentivos e apoios a estudantes para melhorar o ingresso no ensino superior.

Portanto, independentemente da natureza das instituições a sua relevância situa-se no facto de as mesmas terem uma intrínseca relação com a formação do capital humano visando o desenvolvimento socioeconómico e cultural. Os quadros são formados para cumprir tarefas específicas e os benefícios do seu desempenho profissional são públicos, ou seja, nacionais. É esta a lógica explicativa para a questão.

Julgamos ser pertinente referir que os dados recolhidos junto a alguns quadros formados então residentes no país aquando da independência nacional, em 1975, apontam para a existência de um número bastante reduzido de técnicos superiores (residentes ou não no país), entre os quais médicos, advogados, economistas e engenheiros. Refira-se, porém, que São Tomé e Príncipe possuía, sobretudo na segunda metade do século XIX e até antes de 1975, uma elite socioeconómica, técnica, política e administrativa de relevo, tendo desempenhado papel importante na vida económica, social, político-administrativa e cultural, tanto em São Tomé e Príncipe, como em Portugal e Angola¹⁰⁷.

Este quadro desolador obrigou o país a ter como uma das primeiras prioridades de política pública a formação urgente de quadros médios e superiores, tendo, para isso, contado com as remessas de bolsas de estudo ofertadas por países amigos, como já referimos. As primeiríssimas bolsas de estudo foram disponibilizadas por Portugal, Brasil e pelos países do Leste; um pouco mais tarde por países como a França, a Espanha, a Itália, os Estados Unidos da América e por outros países ocidentais.

Fruto dessa cooperação, foram formados os primeiros quadros pós-independência. Sendo imperativo a gestão económica e político-administrativa do novo Estado, essa medida acabaria por amenizar a acentuada carência de quadros superiores no país e permitir ao Estado garantir paulatinamente a sua autodeterminação em matéria de administração. Centenas de quadros foram formados, contribuindo assim para o crescimento socioeconómico, político e cultural do país. Segundo os dados do INE relativos ao recenseamento de 2012, existiam no país 2.261 quadros superiores, um considerável aumento comparativamente a 1975. Embora

¹⁰⁷ Veja-se também Almas de Elite Santomense de autoria de Carlos Espírito Santo (2000).

não estejam disponíveis dados atualizados, essa cifra conheceu alteração obrigatória com formações superiores concluídas, tanto fora como dentro do país.

Entretanto, como já referimos, o contexto colonial e dos primeiros anos pós-independência não favoreceram a formação de quadros são-tomenses no interior do país. Como também já fizemos referência, a formação de quadros conheceu uma drástica mudança, com a diminuição das ofertas devido, entre outras razões, ao desmantelamento do Bloco Comunista.

Diante deste fenómeno, e atendendo ao aumento da procura de formação superior¹⁰⁸, o Estado encontrou como alternativa a institucionalização do ensino superior no país, visando a criação interna de oportunidade de acesso à formação, sem descurar, portanto, a necessidade de conjugar iniciativas internas com a formação no exterior do país.

Passemos, em seguida, a enumerar alguns momentos e ações mais significativas dos governos da Segunda República relativamente ao ensino superior.

Assim, conduzido pelo Ministério da Educação e Cultura, inicia-se, nos finais da década de 1980, o debate público a este respeito, envolvendo a sociedade no seu todo. Preparava-se desse modo um ambiente favorável à criação de oportunidade de oferta do ensino superior endógeno.

Nesse âmbito, em 1988 através do Despacho nº 27/88 o Ministério da Educação e Cultura procedeu à alteração do currículo do ensino pré-universitário até então caracterizado pela existência de 12 disciplinas, passando a existir três áreas, designadamente: Área A – Estudos Científico-naturais, Área B – Estudos Tecnológicos e Área C – Estudos Humanísticos. Definia aquele Despacho (nº 27/88) que o propósito dessa alteração era favorecer o acesso a uma gama mais variada de formações consideradas prioritárias para o desenvolvimento socioeconómico do país.

Mais tarde, em Maio de 1991 o Conselho de Ministros¹⁰⁹ aprovaria, através do Decreto nº 33, a criação de um Gabinete de Execução do Projeto de Reabilitação de Escolas primárias

¹⁰⁸ A procura do ensino superior cresceu em ordem de um assinalável aumento da procura do ensino secundário.

¹⁰⁹ A criação deste projeto vem na sequência do Acordo assinado, em Fevereiro de 1991, entre o Governo da República Democrática de São Tomé e Príncipe e o Fundo Africano de Desenvolvimento, cujo objetivo era a reabilitação de escolas, a construção de uma escola normal superior e a formação de professores e de formadores.

e secundárias (GEPRE), que se ocuparia também da construção de uma Escola Normal Superior e a formação de professores e de formadores. No que toca ao ensino superior foi através do Acordo de Crédito assinado entre o Governo da República e o FAD – Fundo Africano de Desenvolvimento que se viria a construir, entre 1994 e 1997, as infraestruturas do futuro Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe (ISPSTP).

Importa sublinhar que o projeto em causa incluía, como dissemos, a formação de professores e de formadores, estes últimos para o que se designou Escola Normal Superior, que acabaria por evoluir para um instituto superior politécnico. No âmbito da formação de formadores, foram formados cerca de três dezenas de formadores na Universidade do Minho, através de protocolo assinado entre o Ministério da Educação de São Tomé e Príncipe e aquela universidade portuguesa. Alguns desses formadores integraram o quadro de docentes do ISPSTP¹¹⁰. Estavam assim lançadas as bases para a emergência do ensino superior endógeno.

Lembre-se que a primeira experiência de oferta de ensino superior local foi a criação de um bacharelato em Português/Francês (1992-1995). O curso funcionou nas instalações do então Centro de Ensino de Francês, em São Tomé. No âmbito deste foram formados, como já referimos, cerca de duas dezenas de professores de português e de francês, alguns dos quais continuam a exercer função docente em instituições dos ensinos secundário e superior.

Um importante instrumento de ação foi o Decreto-Lei nº11/93, Lei do Ensino Privado e Cooperativo que criaria condições legais para o funcionamento do ensino superior privado e fruto desta lei surgem duas instituições de ensino superior privado, respetivamente em 1994 e 2005.

No mesmo ano, foi criada através do Decreto nº 58/93 a Direção de Formação e Ensino Profissional que se ocuparia, entre outras tarefas, da formação superior, sobretudo no estrangeiro. Foi sob a tutela desta Direção que foram desenvolvidas ações conducentes à criação do ISPSTP. O curso de bacharelato em Português/Francês passou a estar também sob a tutela desta Direção, a partir de 1994.

¹¹⁰ Com a extinção do ISPSTP pelo Decreto-Lei nº9/2014, a sua estrutura e as infraestruturas passariam a constituir a parte mais importante da atual Universidade de São Tomé e Príncipe.

No ano seguinte os ministérios de Educação e Cultura de STP e o Ministério da Educação de Portugal assinam um acordo¹¹¹ de apoio à implementação do ensino superior em STP. A Universidade do Porto (UP) e o Instituto Politécnico de Bragança (IPB) foram indicados para este fim, ou seja, para a criação do Instituto Nacional da Educação de São Tomé e Príncipe (Escola Normal Superior), que acabaria por evoluir para o ISPSTP. Foi institucionalizado para o efeito um núcleo de trabalho (o embrião da futura comissão instaladora) para trabalhos preliminares com a delegação da UP e do IPB. Pelo Despacho nº 9/GMECD/97 é criada, em definitivo, uma Comissão Instaladora, formada por 10 elementos e um Conselho Consultivo por 7 membros – 27 de Fevereiro de 1997.

Em Janeiro de 1997 – o Ministério da Educação acolheu a visita do Diretor Geral da UNESCO, Frederico Mayor, e solicitou apoio à implementação do ensino superior no país. Esta entidade visitou as instalações do futuro ISPSTP. Pensa-se que dela terá resultado, em 2005/2006, um apoio financeiro para a formação em exercício de cerca de 100 docentes do ensino secundário, conduzida pelo ISPSTP¹¹².

O ano de 1997¹¹³ foi marcado ainda pela publicação do Decreto-Lei nº 11/97 que integrou o ensino superior no Sistema Nacional da Educação, tendo-se deliberado, no mesmo ano, sobre a criação dos primeiros cursos de bacharelato – Outubro de 1997 – variantes Português/Francês, História/Geografia e Matemática/Ciências da Natureza e definidos os planos de estudo dos referidos cursos. Por um Edital de 17 de Março de 1997 o Ministério da Educação, Cultura e Desporto lançaria o concurso para a contratação de docentes para o ISPSTP. Ainda em Maio do ano em referência o Gabinete do Ministro da Educação, Cultura e Desporto solicitou ao Instituto Camões e à Missão de Cooperação Francesa apoio à docência

¹¹¹ O acordo previa a assistência técnica e científica daquelas instituições de ensino superior português, a formação pós-graduada dos docentes e o apetrechamento bibliográfico. Note-se que entre 1994 e 1997-98 houve várias missões de representantes destas instituições a São Tomé com vista à organização científica, pedagógica e administrativa da primeira instituição pública de ensino superior no país (o ISPSTP).

¹¹² Neste mesmo âmbito foram formados ainda 100 docentes do ensino básico.

¹¹³ No ano seguinte, pelo Decreto nº 43/98 estabelecia-se o Estatuto da Carreira Docente do ISPSTP e em 1999, pelo Decreto nº 25/99 instituíram-se as propinas de frequência do ano propedêutico e dos anos dos cursos conferentes de grau nesta instituição politécnica. Um outro decreto, Decreto nº 38/99 definiria os critérios de concessão de bolsas de estudo no exterior.

no ISPSTP¹¹⁴, o que se concretizou (entre 1998/1989) através do envio de leitores para o ensino das línguas portuguesa e francesa e da criação, respetivamente do Centro de Língua Portuguesa – Instituto Camões e do Departamento de Língua Francesa, financiados pelas duas cooperações.

Destaque-se ainda o Despacho nº 28/GM/97 do ministro de tutela que adotou o orçamento provisório de funcionamento do ISPSTP. Em Março de 1998 pelo Despacho nº 5/GM/98 adotar-se-ia o Orçamento definitivo de funcionamento do ISPSTP.

Em Janeiro desse ano, tiveram início as aulas no ISPSTP. Inaugurava-se assim o início da provisão de ensino superior tutelado pelo Estado, designadamente pelo Ministério da Educação, Cultura e Desporto. Pelo Decreto nº 43/1998 foi instituído o Estatuto de Carreira Docente deste instituto, alterado em 2007 pelo Decreto nº 28/2007. O ISPSTP continuou o seu curso normal, tendo-se realizado entre 2002 e 2006 as eleições do presidente desta instituição.

Em 2005, através do Decreto nº 22/2005, o Governo aprovou os Estatutos da primeira universidade privada, a Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe (ULSTP). A legalização desta universidade pelo Estado enquadra-se no âmbito do Lei nº 11/93, Lei do Ensino Privado e Cooperativo e da política do governo de incentivo à diversificação dos níveis de oferta de ensino superior.

Pelo Decreto nº 09/14 o Governo criou a primeira universidade pública no país, a já mencionada Universidade de São Tomé e Príncipe e aprovou os seus Estatutos.

No cômputo geral, as principais linhas de força dos programas dos governos da Segunda República assentam nos seguintes vetores:

- a) O ensino superior – um importante instrumento de desenvolvimento dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento socioeconómico e cultural de São Tomé e Príncipe. No programa do VIII governo constitucional (2002), por exemplo, diz-

¹¹⁴ Na sequência dessa solicitação o Instituto Camões passaria a disponibilizar, entre 1998 e 2015 leitores para diferentes disciplinas no âmbito da língua portuguesa. Foi ainda criado um Centro de Língua Portuguesa e concedido complemento de salário aos docentes são-tomenses com atividade exclusiva no ISPSTP. Quanto à cooperação francesa foi, de igual modo, disponibilizado anualmente um docente para lecionar e apoiar a formação em exercício de docentes, tanto do ISPSTP como do ensino secundário. Por outro lado, era concedido apoio financeiro ao reforço institucional, incluindo a aquisição de material de apoio ao ensino, diga-se bibliografia especializada.

se que o ensino superior deve posicionar-se como um verdadeiro pólo de desenvolvimento da vida cultural e científica do país;

- b) Aposta na formação interna, procurando torna-la mais atrativa e dignificante;
- c) Alargamento das ofertas internas e associação da formação de quadros no interior do país à política de atribuição de bolsas de estudo internas, à justiça social (igualdade de acesso e de oportunidade), à qualidade e à adequação às necessidades do país (veja-se, por exemplo, os programas do VIII, IX e X governos constitucionais);
- d) Incentivo à formação no interior do país surge como opção política do governo, a qual, sem descurar a necessidade de formação no exterior do país nos domínios em que não é possível desenvolver iniciativas internas, prioriza áreas em que é possível a sua concretização, conferindo, para o efeito, ao ISPSTP maior capacidade institucional, científica e pedagógica para responder aos desafios da formação do capital humano;
- e) Valorização do corpo docente e o recurso às novas tecnologias que tem vindo a constituir uma estratégia importante para a promoção da educação e da formação de quadros;
- f) Diversificação das fontes de financiamento do ensino superior;
- g) O desafio da qualidade emerge como uma das principais prioridades associadas à oferta de formação, no sentido de dar respostas mais adequadas às necessidades do mercado de trabalho e aos padrões internacionalmente reconhecidos.

Elegendo o ensino superior como uma das prioridades no domínio da educação e formação, parece-nos que o seguinte excerto do XI programa de governo (2006 p.25-26) resume, no essencial, a visão do Estado são-tomense relativamente ao ensino superior:

O ensino superior merece de forma cada vez mais visível a atenção do Governo pelo papel que deve desempenhar na sociedade são-tomense, pois dele depende, em grande medida, a formação e preparação dos recursos humanos para os desafios de um mundo cada vez mais globalizado e complexo, sendo a associação do ensino à investigação condição sine qua non para que ele se constitua como força transformadora da sociedade são-tomense.

4.3. Perspetivas de desenvolvimento do ensino superior em São Tomé e Príncipe

Embora existam constrangimentos ao reforço das capacidades internas de provisão da formação superior, parece haver perspectivas positivas nesse sentido.

Para começar, existe atualmente a consciência, cada vez mais crescente, de que não vale apenas formar, mas formar com rigor e qualidade. A aposta na qualidade é uma medida de política do Estado e das próprias instituições, devendo estas encontrar as estratégias mais adequadas para lidar com o fraco nível de desempenho dos níveis de ensino precedentes.

Note-se, por outro lado, que a docência constitui ainda um problema a ser superado. Não obstante o esforço no sentido de se exigir o maior nível de formação académica dos docentes no processo da sua contratação, o quadro não é ainda satisfatório. No ISPSTP, por exemplo, 53.4% dos docentes possuem licenciaturas, 35.5% mestrados e os demais (11.1) são doutores. Não foram considerados os docentes com pós graduações ou magistraturas. Veja-se o quadro abaixo:

Quadro nº 5: Qualificação académica dos docentes

		Doutores	%	Mestres	%	Licenciados	%	Total
Instituição	USTP	4	11.1	59	35.5	71	53.4	133
	ULSTP	5	14.4	44	62.8	16	22.8	70
	IUCAI	1	1.07	7	7.5	85	91.43	93

Fonte: Autoria própria a partir da compilação de dados recolhidos nas instituições em referência

Esse nível de qualificação académica requer das autoridades públicas e privadas a adoção de medidas urgentes no sentido de sua superação.

Nos programas e nas estratégias do Ministério da Educação, Cultura e Ciência para o ensino superior é abordada essa problemática, uma vez que, na sociedade do conhecimento a qualidade da oferta educativa é um dos pressupostos para o crescimento e o desenvolvimento socioeconómico. No programa do XVI Governo Constitucional (2015, p. 14) refere-se, em termos de resultados esperados, que “o ensino superior de boa qualidade, adaptado às reais

necessidades do país é desenvolvido em STP . . .” e que “O essencial da formação superior é feito localmente e o custo dessa formação no exterior diminui drasticamente em favor da formação local”.

A tónica na qualidade constitui uma importante aposta das autoridades públicas (o mesmo se pode dizer das privadas), sem a qualidade não é possível atingirem-se os objetivos pretendidos com o ensino superior. Por conseguinte, melhorar a qualidade é um desafio inerente ao desenvolvimento do ensino superior no país e da sociedade são-tomense, em geral.

Ainda no âmbito da melhoria da qualidade de ensino e das perspetivas de desenvolvimento do ensino superior no país, importa referir que nos últimos cinco anos têm surgido várias iniciativas de realização de formações pós-graduadas (mestrados e doutoramentos) em parceria com instituições portuguesas, através de protocolos de cooperação entre instituições públicas e instituições portuguesas de ensino superior¹¹⁵.

Exemplo disso foram 76 mestrados realizados pelo Instituto Politécnico de Bragança (IPB) em vários domínios do conhecimento. Os cursos foram realizados em São Tomé, bem como a defesa (uma parte já realizada) das dissertações. As aulas foram ministradas por docentes deste instituto.

Está em curso um programa de doutoramento na Universidade de Lisboa (UL), designadamente com o Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP) em duas grandes áreas: Desenvolvimento Socioeconómico e Administração Pública. O programa teve início em Outubro de 2014 e nele estavam inscritos mais de três dezenas de alunos. As aulas foram ministradas em São Tomé por docentes da UL. Este programa de doutoramento resultou de um projeto de cooperação entre o ISPSTP, mais tarde USTP (Universidade de São Tomé e Príncipe) e aquela universidade portuguesa.

Ainda neste âmbito, decorre outro programa envolvendo um doutoramento em Ciências da Educação com mais de 20 inscritos e dois mestrados, respetivamente em Gestão Financeira e Informática com cerca de 70 inscritos, um projeto de colaboração entre o Ministério da Educação, Cultura e Ciência e a Universidade de Évora (UE). Estão assim inscritos cerca de 90

¹¹⁵ Note-se que por iniciativas individuais muitos licenciados têm realizado mestrados e doutoramentos pela modalidade do ensino à distância com instituições portuguesas, espanholas, norte-americanas e outras, entre elas a Universidade Aberta e o Cepade (Centro de Estudos de Pós-graduação de Administração de Empresas), Udimá (Universidade a Distância de Madrid) e outras.

alunos, doutorandos e mestrados. As aulas tiveram início em Outubro de 2015 e, à semelhança das outras duas iniciativas, estas são ministradas por docentes da UE.

Espera-se que estas iniciativas venham a contribuir para um maior rigor e qualidade nas instituições de ensino superior, uma vez que muitos desses mestrados e doutorandos já ministram aulas nas instituições de ensino superior nacionais.

A cooperação e a internacionalização podem constituir medidas de política, úteis na perspetiva de crescimento das instituições nacionais. Existem condições para alargar a cooperação com instituições congéneres internacionais e esta pode revelar-se crucial para melhorar o presente e perspetivar o futuro. A internacionalização pode também contribuir para a melhoria do desempenho das próprias instituições nacionais.

Trata-se de uma dimensão chave na estratégia de crescimento e promoção do ensino superior nacional. Como diz Knight (2008, p. 2) “*The international dimension is a key factor shaping and challenging the higher education sector all over the world*”. Para este autor a internacionalização deve ser assumida pelas universidades africanas como fator de desenvolvimento pelo seu potencial na permuta de alunos, de docentes e de investigadores, no aumento da oferta de cursos, na interculturalidade e desenvolvimento de projetos conjuntos de pesquisa e outras vantagens daí decorrentes. Assim, a cooperação e a internacionalização afiguram-se como essenciais para o desenvolvimento e mobilidade académica.

As reformas no sector da educação, consubstanciadas, particularmente, no alargamento da escolaridade básica obrigatória de 6 anos e no melhoramento da oportunidade de acesso ao ensino secundário têm tido impacto positivo na procura do ensino superior. Este facto resulta numa maior pressão sobre as autoridades no sentido de assegurar o acesso a este nível de ensino, seja fora ou dentro do país.

Quadro 6: Evolução da procura geral de ensino

Período de referência	Nível de ensino		
	Básico	Secundário	Superior
2007/08 - 2014/15			
%	9.2% (de 32.705 a 35.465 alunos)	24.6% (de 8.887 a 21.865 alunos)	21.08% (de 1.162 a 2.415 alunos)

Fonte: Estatísticas da educação (2015)

Assim, considerando o índice de crescimento da população em geral¹¹⁶ e da população estudantil, em particular¹¹⁷, é de se prever que essa pressão seja mais ou menos proporcional ao aumento da população e os novos desafios da educação e da formação de capital humano imporão que assim seja. De acordo com a projeção do INE, em 2025 São Tomé e Príncipe terá uma população de 233.090 habitantes. Em 2012 havia uma população de 178.739 habitantes, um crescimento previsível na ordem dos 54.351 habitantes.

Tendo ainda em conta que uma das maiores lacunas do sistema educativo são-tomense é a fraca oferta do ensino profissionalizante, a procura do ensino superior tenderá a aumentar ano após ano, o que colocará as autoridades públicas e privadas perante a necessidade de melhorar as oportunidades de acesso e a qualidade, sem descurar, porém, a necessidade de articular a política de formação e as reais necessidades do país. Perspetiva-se, por isso, o crescimento do ensino superior no país e, logo, o reforço do capital humano indispensável ao crescimento socioeconómico. Entretanto, o crescimento económico deve ser, pelo menos, proporcional ao crescimento populacional. Caso contrário, nada feito.

Estas medidas de política requererão a continuação de investimentos nas infraestruturas e nos meios de apoio ao ensino, bem como o contínuo investimento na formação no interior do país, incluindo em bolsas de estudo internas. A formação no exterior comporta riscos¹¹⁸ e é muito cara. Note-se, porém, que o país não estará em condições de socorrer apenas de formações internas dos seus quadros pela limitação de ofertas, pelo que será necessário gerir com maior eficiência as bolsas de estudo ainda oferecidas por países amigos, canalizando-as para as áreas em que se notem maiores carências e dificuldades de provisão interna.

Afigura-se pertinente referir que o Estado são-tomense está hoje mais consciente da necessidade de alterar o quadro de formação superior, incluindo, entre outros aspetos, a canalização de mais recursos financeiros para o reforço da formação interna em oposição à

¹¹⁶ O crescimento da população de São Tomé e Príncipe é estimado atualmente em 2%, segundo os dados do INE.

¹¹⁷ De acordo com as Estatísticas da Educação, a população estudantil cresceu nos últimos 8 anos globalmente em 21% (Vide quadro nº 6).

¹¹⁸ Esses riscos têm a ver com o facto de alguns desses quadros não regressarem ao país após a conclusão das suas formações, sobretudo os graduados em países europeus, em Portugal, acima de todos.

continuação de gastos substanciais com formações no exterior¹¹⁹. Perspetiva-se, por isso, que esta medida (associada à criação da universidade pública) venha a incentivar (ainda mais) o crescimento do ensino superior endógeno. Se associarmos a isso as perspetivas de crescimento económico, como foi já atrás discutido, é de considerar que o aumento das condições de oferta do ensino superior seja mais animador.

Quadro 7: Evolução do quadro de atribuição de bolsas/ajudas de custo internas (2008-2015)¹²⁰

1. Instituto Universitário de Contabilidade Administração e Informática

Ano letivo	2008/9	2009/10	2010/11	2011/12	2012//13	2013/14	2014/15	Total
Nº de beneficiários	45	101	92	96	115	129	177	755

2. Instituto Superior Politécnico/Universidade de São Tomé e Príncipe

Ano letivo	2008/9	2009/10	2010/11	2011/12	2012//13	2013/14	2014/15	Total
Nº de beneficiários	148	201	212 ¹²¹	278	245	400	274	1838

¹¹⁹ Segundo os dados da Direção Geral do Ensino Superior, nos últimos dez anos, o Estado são-tomense assegurou bolsas/subsídios ou ajudas a várias centenas de estudantes, particularmente em Portugal, em Cuba, no Brasil e em Moçambique, constituindo assim um pesado fardo para as contas públicas. Ainda segundo a mesma fonte, as despesas anuais com essas bolsas e ajudas de custo estimaram-se em 2.127.607 Euros, entre 2004 e 2014, incluindo bolsas de estudo internas, segundo a Direção do Orçamento do Ministério das Finanças e Administração Pública.

¹²⁰ Embora seja do interesse do Estado que o essencial de formação superior seja realizado no país, o que deve implicar, entre outras coisas, o aumento da provisão de bolsas de estudo internas como incentivo à formação local, nem sempre foi possível o cumprimento desse desiderato por constrangimento de ordem orçamental. Por outro lado, contando com o apoio financeiro das empresas petrolíferas que operam em atividades de prospeção, no âmbito das suas responsabilidades sociais, nem sempre esse apoio é assegurado como desejado. Por esses motivos e julgando pelos dados aqui apresentados, não tem sido possível manter o crescimento substancial de bolsas de estudo internas, como intencionaram os diversos governos da República. As diferenças nos números aqui apresentados têm também a ver com a variação das disponibilidades financeiras de cada ano.

¹²¹ A esta cifra devem ser acrescentados 80 bolsas financiadas pela empresa petrolífera Sinopec.

3. Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe

Ano letivo	2008/9	2009/10	2010/11	2011/12	2012//13	2013/14	2014/15	Total
Nº de beneficiários	71	113	115 ¹²²	112	154	150	312	1027

Fonte: Autoria própria a partir de dados recolhidos na Direção Geral de Ensino Superior e Ciência

Finalmente, embora se pretenda adequar a política de formação às necessidades de crescimento socioeconómico e cultural dos são-tomenses, em termos prospetivos as instituições de ensino superior não devem formar quadros apenas para o mercado interno, mas também para o mercado mundial, sendo para isso necessário que a oferta de formação seja de qualidade atendendo às exigências atuais desse mercado. Essa perspetiva parece razoável se atendermos ao facto de que na sociedade do conhecimento os bons técnicos podem encontrar emprego em qualquer mercado de trabalho. Por isso, formar quadros de qualidade e de *standard* internacional afigura-se uma importante medida política, capaz de motivar as instituições de ensino superior nacionais.

5. A situação económica e a problemática do financiamento do ensino superior

É possível estabelecer uma relação entre a condição económica de um dado país e o financiamento do seu ensino superior, embora seja viável o recurso à cooperação internacional, assegurando-se assim parte do financiamento desse nível de ensino. Não é possível assegurar com recursos internos o financiamento de tão grande empreendimento em situação de fraco desempenho económico.

No ponto 2 da parte II foi feita a caracterização da situação económica de São Tomé e Príncipe, tendo em conta a estrutura económica, a crise económica mundial e o desempenho do

¹²² Deste grupo a metade dos alunos recebeu cerca de 50% do valor das propinas.

país, bem como as perspectivas que se abrem para o crescimento económico. Dessa caracterização conclui-se que a estrutura económica do país é frágil, como fraca é a poupança interna; o país sobrevive substancialmente graças à ajuda externa, o financiamento do orçamento do Estado também depende de ajuda externa, tanto em forma de donativos como de empréstimo e, entre outros aspetos, tem-se registado a diminuição da ajuda pública ao desenvolvimento, bem como a diminuição do investimento direto estrangeiro e das remessas emigrantes. Note-se ainda a falta de uma forte cultura de trabalho que acaba por afetar o desempenho económico do país.

Dessa análise depreende-se que nas condições atuais o financiamento do ensino superior constitui um grave problema para o país dado o seu fraco desempenho económico e, portanto, a incapacidade de financiamento endógeno de um ensino superior inclusivo e de qualidade.

Depreende-se ainda que as novas perspectivas económicas parecem animadoras para o financiamento do ensino superior, embora por si só não sejam uma solução cabal para o problema. Será indispensável uma melhor governação, maior disciplina laboral, mais organização, entre outros aspetos, visando o aumento da renda nacional e a melhoria da capacidade de financiamento, superando-se assim a escassez crónica de recursos financeiros para atender às necessidades de incremento do ensino superior.

Importa referir que a problemática de financiamento do ensino superior (da educação no seu todo) esteve há muito no centro da atenção académica e económica dos Estados e de instituições internacionais.

No ponto 3 da parte I foi feita uma análise das diversas perspectivas de organizações como a UNESCO, o Banco mundial, a OCDE e da Associação das Universidades Africanas a respeito do ensino superior e concluiu-se que mesmo uma instituição como o Banco Mundial, inicialmente pouco favorável à implementação deste nível de ensino em países em desenvolvimento, incluindo em pequenos Estados insulares, acabaria por se render à sua real importância e relevância para a formação do capital humano e, consequentemente, para o desenvolvimento socioeconómico.

As principais linhas de força que sustentam a posição desses organismos internacionais a respeito do financiamento do ensino superior podem ser resumidas no seguinte:

- O investimento no ensino superior constitui uma importante aposta no desenvolvimento socioeconómico, tendo em vista a formação e a consolidação do capital humano;

- É responsabilidade social do Estado financiar o ensino superior, embora não se deva descuidar a comparticipação das famílias (dos estudantes inclusive) nos custos de provisão do ensino superior;

- Às instituições privadas de ensino superior deve ser dada atenção particular em vista do seu contributo em matérias afins;

- Financiar o ensino superior significa criar condições internas de oferta, contribuindo assim para uma sociedade mais inclusiva, para a igualdade e a disseminação do conhecimento científico e tecnológico;

- O financiamento do ensino superior deve ter em vista os desafios da qualidade e do papel relevante deste nível de ensino no contexto do desenvolvimento sustentável.

A partir destes pressupostos torna-se evidente que financiar o ensino superior é condição necessária para se garantir o crescimento económico, o progresso e, conseqüentemente, o desenvolvimento sustentado das nações. Um importante aspeto que importa sublinhar é que o financiamento não deve ser apenas público, mas também privado, sendo relevante, nesse sentido, a responsabilidade social do Estado. Em suma, investir no ensino superior é investir no futuro.

Teorizando a questão diremos que, segundo Redondo (2014), foi em finais do século XVIII – princípios do século XIX que a problemática do financiamento da educação começou a ser debatida. À educação era reconhecido um papel meramente social e não económico, pelo que o seu financiamento não devia constituir preocupação pública. O tempo viria a confirmar que financiar a educação significaria investir nas pessoas, no trabalhador, isto é, na formação do capital humano, indispensável à economia. Esse investimento deveria abranger também as camadas mais baixas da sociedade.

Redondo (2014, p. 155) defende que “Esta apreciação permitia de algum modo sustentar que aos governos competia regular este desequilíbrio, proporcionando aos mais pobres a indispensável escolarização no pressuposto de que isso contribuiria para o desenvolvimento económico e social do país”. Pinto da Luz (2008, p. 3) corrobora a ideia da correlação escolarização e desenvolvimento quando diz que “o maior património de um país é a educação de seus habitantes e, por isso, além de obedecer a uma política nacional de educação que defina seus rumos e prioridades, ela deve ser oferecida até o limite possível da riqueza nacional”.

Refere ainda este autor (2008, p. 3) que “O percentual do PNB¹²³ investido em educação pode ser utilizado para se fazer uma comparação de como os diversos países valorizam a educação de sua população”. Com efeito, o investimento na educação acaba por ser o mais importante dos investimentos, isto é, o investimento estratégico no futuro.

A Carta Educativa de São Tomé e Príncipe – Visão 2022 (Ministério da Educação, 2012, p.18) ressalta, relativamente ao financiamento do ensino superior, que “Os custos da formação superior são elevadíssimos. Eles representam 44.5% das despesas correntes do Ministério da Educação, Cultura e Formação, em 2010 (apenas bolsas de estudo no exterior) . . . através da política de bolsas de estudo doadas pelos países amigos e da contribuição do próprio governo”¹²⁴.

A política adotada pelo governo, em 2003, de enviar centenas de estudantes para o estrangeiro aos quais assegurava, tanto bolsas de estudo como ajudas de custo, acabaria por obrigar a um grandioso esforço com despesas externas (uma média de mais de 2 milhões de Euros anuais, segundo os dados da Direção do Orçamento do Ministério de Finanças e Administração Pública), em detrimento de investimentos que podiam ter sido feitos internamente em infraestruturas de acolhimento, em novas ofertas de formação e na melhoria da qualidade dessas ofertas.

O mesmo documento sublinha a necessidade de uma política rigorosa em matéria de planificação da formação superior, visando a relação desta com o desenvolvimento do país, tanto para atender à qualidade, às necessidades reais do país, como para evitar gastos com a formação no exterior quando se sabe que uma parte dos graduados no estrangeiro não regressa ao país. A Carta (20012, p. 35) ressalta ainda que o ensino superior é “caro, seletivo e inadequado às reais necessidades do mercado de trabalho Santomense, eis as principais

¹²³ PNB – Produto Nacional Bruto

¹²⁴ Refira-se que um estudo realizado em São Tomé por um consultor da Unicef, Frederico Mejer em 2013 é muito próximo desta análise e destaca que 42.13% do orçamento da educação são atribuídos aos estudantes que se encontram a fazer formação no estrangeiro, num total de 1.55% dos estudantes do sistema. Sublinhando o risco de desperdício, pois não há certeza de que esses estudantes regressem ao país, diz o consultor (2013, p. 17-18) em dado momento que “ É incrível que um país pobre transfere diretamente os seus escassos recursos para os países ricos a fim de educar os seus jovens”. Conclui (2013, 9. 18), e a sua apreciação é, no nosso entender, bastante assertiva, quando refere que “São Tomé e Príncipe não precisa de mais dinheiro para financiar seu plano de educação, mas simplesmente precisa de reorganizar a localização dos fundos e recursos avaliáveis”.

características do ensino superior em STP”. Destacando o facto de que o essencial da formação faz-se no estrangeiro, refere, no entanto, que “O impacto da sua ação para o desenvolvimento do país é enorme . . .”.

A Carta (2012) aponta objetivos, estratégias e metas a atingir até 2022. Embora nela seja indicado que é enorme o impacto da incidência de quadros superiores no país, julgamos que esta afirmação não se consubstancia em pesquisa apropriada e aprofundada e também aqui parece fundamental o estudo que pretendemos levar a cabo.

5.1. Fontes de financiamento do ensino superior

As responsabilidades de financiamento devem ser partilhadas entre o Estado, o privado, os alunos, em suma, a sociedade. Atendendo que as finanças públicas dependem, em larga medida, de receitas arrecadadas dos contribuintes, públicos ou privados, é a sociedade que, direta ou indiretamente, financia o ensino superior. Portanto, é essencialmente do esforço intelectual, físico e laboral do contribuinte que resulta parte do reforço das capacidades do Estado de financiar o ensino superior.

Partindo, entretanto, do pressuposto de que o ensino superior é um bem público, é responsabilidade social do Estado nele investir: nas infraestruturas, na formação graduada e pós-graduada, na definição geral de políticas, em projetos de investigação e de extensão, nos meios de apoio ao ensino, entre outros. No caso particular de São Tomé e Príncipe, a responsabilidade social do Estado acresce pelas razões já referidas. Consideramos que a intervenção do Estado deveria ser ainda na organização dos processos de supervisão/avaliação do desempenho das instituições de ensino superior.

O sistema são-tomense de ensino superior comporta 3 instituições, sendo 2 privadas e 1 pública¹²⁵. Em todas as circunstâncias o principal financiador é o Estado, pois ele cobre a parte

¹²⁵ A instituição pública resultou, como já dissemos, da fusão de três instituições, das quais só o ISPSTP fornecia cursos de formação superior de raiz. A EFOPE oferecia até cerca de três anos apenas formações médias, mais tarde transformadas em superiores. A escola de saúde continua a oferecer formações médias. Perspetiva lançar em breve as primeiras formações superiores no domínio da gestão e administração dos sistemas de saúde.

mais significativa das propinas dos estudantes do ensino superior privado e que constitui a principal fonte de financiamento destas instituições¹²⁶.

Atendendo que o valor das propinas no ensino superior privado ronda os 75€ mensais e considerando as dificuldades das famílias para financiar a formação dos seus filhos, o pagamento dessas propinas condiciona de forma positiva o funcionamento das instituições privadas. Quer dizer, a sobrevivência das instituições privadas de ensino superior em São Tomé e Príncipe depende dessa intervenção do Estado. Sem ela, essas instituições não sobrevivem. Note-se que as propinas, as inscrições e a permanência dos estudantes mais carenciados nos diferentes cursos nessas instituições, sobretudo nas privadas, ficam condicionadas à consecução ou não do que se convencionou chamar de bolsas de estudo internas, isto é, ao pagamento ou não das suas propinas anuais pelo Estado. Nos últimos cinco anos o Estado pagou, em média, cerca de 500-600 dessas bolsas, segundo os dados da Direção Geral do Ensino Superior. (Veja-se o quadro nº 7)

Na universidade pública¹²⁷ as propinas são, em média, cinco vezes inferiores comparativamente ao ensino superior privado: cerca de 150€¹²⁸ anuais contra cerca de 750€, no privado. O Estado paga ajuda de custos aos estudantes no público, cobrindo a propina anual e um adicional no valor total de cerca de 250€ anuais.

Em São Tomé e Príncipe é ainda forte a presença do Estado em muitos setores da vida nacional. O tecido empresarial é fraco e em domínios como as infraestruturas, por exemplo, o privado depende em larga medida da existência ou não de obras de iniciativa estatal. Na educação e na saúde e em outros domínios é também fraca a presença do sector privado, pelo

¹²⁶ O apoio do Estado às instituições privadas traduz-se essencialmente no pagamento das propinas anuais de uma parte considerável de seus alunos, o que assegura, no essencial, o orçamento destas instituições. Os estudantes da instituição pública também beneficiam de bolsas de estudos, que corresponderiam a mais ou menos a quinta parte do valor pago aos estudantes no ensino superior privado.

¹²⁷ Note-se que sendo pública é o Estado que a financia, independentemente de receitas próprias arrecadadas das propinas e dos diversos serviços que presta aos alunos e à comunidade. Seria interessante comparar a administração do privado se tivesse o mesmo orçamento do público, embora se saiba que o orçamento previsional da instituição pública nunca se concretiza na sua totalidade. Essa questão, porém, não constitui objeto do nosso estudo.

¹²⁸ Na universidade pública existem cursos pós-laborais e as propinas são relativamente mais altas comparativamente aos cursos do período normal.

que o Estado assume a maior fatia do bolo quando o assunto é o financiamento de projetos, sejam eles educativos ou não.

Assim se explica a tese de que é acrescida a responsabilidade social do Estado no que toca ao ensino superior. Convém sublinhar que a cooperação internacional tem sido, tanto para o Estado como para o privado uma fonte de apoio ao funcionamento das instituições de ensino superior nacionais, quer seja em forma de empréstimo ou apoio financeiro para a implementação de projetos de ensino, construção de infraestruturas, laboratórios, equipamentos, acervo bibliográfico, formação pós-graduada entre outros apoios. Através de cooperação sobretudo com países como o Brasil, a China-Taiwan, a França e Portugal tem sido possível, algum investimento no ensino superior público e privado. A título de exemplo, as infraestruturas da universidade pública foram construídas com o apoio do BAD, de Portugal e da Itália. Com o financiamento do BAD foram construídas as infraestruturas do ISPSTP; a Fundação Calouste Gulbenkian construiu as instalações da Escola de Saúde Victor Sá Machado e a EFOPE, hoje a Escola Superior de Educação e Comunicação (ESEC), foi construída pela cooperação italiana.

Como já dissemos, o tecido empresarial é fraco e não existe a tradição de as empresas participarem de alguma forma do financiamento do ensino superior e a atividade de extensão e de investigação científica aplicada ao mundo empresarial é muito redutora. Sendo assim, as instituições privadas de ensino superior ficam quase exclusivamente dependentes das propinas e dos serviços prestados aos alunos, tais como a emissão de certidões, declarações, certificados e cartas dos cursos para fazerem funcionar a sua máquina administrativa, científica e pedagógica, pagar salários e os honorários dos docentes entre outras despesas de funcionamento. Espera-se que o crescimento económico que se perspectiva possa vir a contribuir para alterar esse estado de coisas, devendo as próprias instituições encontrar meios criativos e alternativos de se financiarem, envolvendo-se mais em atividades de pesquisa e de extensão.

Parte III – Estudo exploratório sobre os efeitos do ensino superior no desenvolvimento de São Tomé e Príncipe

1. Metodologia

Neste subcapítulo procurámos apresentar o nosso modelo de análise e as nossas opções metodológicas, concretizadas nas técnicas de recolha e de análise de dados.

1.1. Modelo de análise

A realidade das últimas décadas demonstrou que as políticas públicas do ensino superior têm contribuído para inverter paulatinamente¹²⁹ o subdesenvolvimento do país pelos investimentos em infra-estruturas, no capital humano e na melhoria de condições pedagógicas e científicas de oferta educativa. Para melhor compreendermos esta problemática, propusemos estudar os efeitos socioeconómicos percecionados das políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe. Como opção metodológica de fundo, assumimos este estudo como sendo de caso.

Em rigor não se trata, como seria de esperar numa abordagem mais convencional de análise de políticas públicas, de avaliar os “impactos” do ensino superior, mas apenas de avaliar os seus “efeitos”. E, mesmo assim, de os avaliar não a partir de uma perspetiva “objetivista”, mas antes “subjetivista”, ou seja, interessa-nos estudar os efeitos do ensino superior tal como são percecionados por um conjunto de agentes a este respeito significativos. Antes de esclarecermos o que entendemos por “efeitos percecionados” importa esclarecer o sentido da noção de “efeito” em análise de políticas públicas.

De origem latina, *effectus*, efeito significa o resultado de uma ação, ou seja, aquilo que se obtém em consequência de algo, podendo ser tanto positivo como negativo. Portanto, em análise de políticas públicas efeitos referem-se às consequências ou resultados alcançados com determinadas políticas, adotadas para a consecução de objetivos públicos concretos. Quanto aos efeitos percecionados, trata-se, neste caso, dos efeitos das políticas públicas de ensino superior tal como são apropriados subjetivamente pelos sujeitos, decorrendo desta apropriação um conjunto de representações, opiniões e atitudes, cujo sentido global pode ser captado pela pesquisa.

¹²⁹ Embora não existam dados estatísticos que apontem para o número de técnicos superiores existentes aquando da independência, esse número era bastante reduzido. A título de exemplo, podia-se contar pelos dedos o número de médicos ou de engenheiros formados até 1975. A realidade hoje é totalmente diferente.

Knoepfel et al (2006), por exemplo, referem cinco critérios considerados geralmente como importantes na avaliação dos efeitos de uma política pública: eficiência, eficácia, eficiência alocativa, pertinência e eficiência produtiva. Estes autores sustentam (2006, p. 247) que:

Si les politiques publiques sont définies comme un ensemble de décisions et d'actions concertées, prises dans le but de résoudre un problème collectif, alors l'intérêt premier de l'analyste porte sur la question de savoir si les objectifs d'une politique publique peuvent effectivement être atteints avec les mesures et les ressources engagés lors de mise en œuvre.

Segundo estes autores na análise do critério de eficiência procura-se saber se os efeitos são induzidos como previsto (os planos de ação e os *outputs* produzidos); a eficácia tem a ver com os efeitos práticos de uma determinada política pública, isto é, a relação entre os objetivos previamente definidos e os seus efeitos práticos relativamente ao destinatário dessa política pública. Quanto à eficiência alocativa trata-se de um critério que procura estabelecer a relação entre os recursos utilizados e os resultados mais positivos alcançados, ou seja, os custos e os benefícios de uma política pública; a pertinência tem, por sua vez, a ver com a análise da relação entre os objetivos preconizados, por um lado, e a natureza e a pressão sobre um problema público a ser resolvido, por outro; finalmente, o critério de eficiência produtiva compara os *outputs* produzidos e os recursos investidos.

O nosso modelo de análise centrou-se nos seguintes tópicos de investigação:

- a) Caracterização da situação de ensino superior antes da independência;
- b) Significado da formação superior para a vida pessoal e familiar;
- c) Ações e decisões governativas de relevo no que toca ao ensino superior;
- d) Avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior no país em geral;
- e) Avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior nos distritos, em particular;
- f) Avaliação dos efeitos das políticas públicas nas empresas e serviços;
- g) Avaliação dos efeitos na economia e na sociedade;
- h) Nível de satisfação com as políticas públicas de ensino superior;
- i) Opções de políticas de ensino superior e prioridades de formação;
- j) Projeção de ensino superior no futuro.

Portanto, o objetivo central do nosso estudo é a análise percecionada dos efeitos socioeconómicos percecionados das políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe entre 1990 e 2015, a partir destes indicadores.

A opção por esse limite temporal tem a ver com o facto de neste período se terem registado políticas públicas de maior relevância do ponto de vista do nosso estudo, isto é, aquelas que se relacionam com medidas substantivas de política pública que visaram a implementação do ensino superior no país. No entanto, também incluímos na nossa análise aspetos relativos à formação de quadros no estrangeiro, tanto na Primeira como na Segunda República. Importa sublinhar que não deixam de ser essenciais as medidas de política adotadas entre 1975, ano em o país ascendeu à independência, e 1990 apesar de as mesmas terem mais a ver com a gestão das remessas de bolsas de estudo oferecidas por países amigos e a tentativa de sua adequação às necessidades do país.

Especificamente, procurámos desenvolver este estudo com base nos seguintes objetivos:

1. Identificar as principais medidas de política, adotadas pelos diversos governos da Segunda República¹³⁰ para o ensino superior;
2. Avaliar os efeitos percecionados das políticas públicas do ensino superior no reforço do capital humano e no desenvolvimento socioeconómico de São Tomé e Príncipe.

Tratando-se de um estudo de caso, os efeitos percecionados do ensino superior em São Tomé e Príncipe, a curto, médio e longo prazos, foram verificados, quer através da caraterização da evolução histórica de políticas públicas de ensino superior, quer através do estudo das perceções de um conjunto de sujeitos relevantes para o efeito.

Na verdade, um dos graves problemas que o país e os investigadores enfrentam no campo da investigação científica é a carência de dados documentais e, acima de tudo, estatísticos.

Daqui resulta que tenhamos optado por uma abordagem metodológica qualitativa que se consubstancia na evolução de processos históricos, na identificação e narrativa de factos

¹³⁰ Diz respeito ao período correspondente à implementação do regime democrático, isto é, a partir de 1990. A Primeira República teve seu início em 1975 com a independência nacional e correspondeu ao regime de partido único do tipo comunista.

políticos, económicos e financeiros relevantes do ponto de vista do ensino superior, socorrendo-nos de técnicas como análise documental e entrevistas semi-estruturadas, grupos focalizados e a análise biográfica para aferirmos os efeitos do ensino superior no período em referência, aplicadas a uma amostra, obtida a partir de critérios de conveniência.

Relativamente à abordagem qualitativa importa dizer que ela vem ganhando terreno no domínio das ciências sociais e a respeito desta abordagem, Flick (2013, p. 11) argumenta que:

. . . Antes de mais, a investigação qualitativa trabalha sobre textos. Os métodos de coleta da informação – entrevistas ou observações – produzem dados que são transformados em textos, por meio da sua transcrição e registo . . . O processo de investigação qualitativa pode ser muito sumariamente representado como um caminhar da teoria para o texto e deste de novo para a teoria.

Flick (2013) refere ainda que esse tipo de investigação incorpora duas qualidades de dados: verbais (recolhidos através de entrevistas semi-estruturadas ou narrativas e dados visuais, ou seja, observações sejam elas etnográficas, filmes, entre outros. Na nossa análise e avaliação optamos pela primeira qualidade.

Partilhamos as ideias de Flick (2013, p.11) quando diz que “O processo de investigação qualitativa pode ser muito sumariamente representado como um caminhar da teoria para o texto e deste de novo para a teoria”, destacando a relevância das entrevistas semi-estruturadas. Por exemplo, Turado (2005) sublinha a importância desses métodos porque permitem estudar não apenas os fenómenos em si mas, mas acima de tudo, o seu reflexo na vida socioeconómica do país e, portanto, na vida das pessoas. Por seu lado, Neves (1996, p. 1) enfatiza a relevância da relação direta, interativa, entre o pesquisador, os sujeitos observados e o objeto, argumentando que “Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenómenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenómenos estudado”.

Outro aspeto defendido por Neves (1996) é que os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem, são complementares e a incorporação de alguns elementos quantitativos no nosso estudo é prova da complementaridade desses métodos. Ainda a propósito do papel do pesquisador na investigação qualitativa Neves (1996) corrobora a ideia de Turado (2005) no que se refere ao papel do pesquisador. Flick (2013) também partilha este princípio.

Segundo Turado (2005, p. 509) os métodos qualitativos têm pouco mais de um século de história comparativamente aos quantitativos e os mesmos são muito aplicados no campo da saúde. Diz o autor que “No contexto da metodologia qualitativa aplicada à saúde, emprega-se a concepção trazida das Ciências Humanas, segundo as quais não se busca estudar o fenómeno em si, mas entender seu significado individual ou coletivo para a vida das pessoas”¹³¹. Assim, no nosso caso, em particular, ao estudarmos os efeitos das políticas do ensino superior na vida pessoal e socioeconómica do país, não estamos a estudar diretamente o fenómeno em si (ou segundo uma estratégia de tipo “objetivista”), mas o modo como um conjunto de “informadores qualificados” subjetivamente o percebem (ou seja, segundo uma estratégia de tipo interpretativo ou compreensivo).

Turado (2005, p. 510) assinala ainda que uma das características dos métodos qualitativos é que “. . . o pesquisador é o próprio instrumento de pesquisa, usando diretamente seus órgãos do sentido para apreender os objetos em estudo, espelhando-os então em sua consciência onde se tornam fenomenologicamente representados para serem interpretados”. A ideia do pesquisador como instrumento essencial da pesquisa é também sustentada por Flick (2013, p. 56) que diz que “Os investigadores e as suas competências comunicacionais são o principal instrumento de recolha de dados e da cognição”. Conclui-se assim que do entrevistador depende, em larga medida, o sucesso das entrevistas pela sua destreza e competência técnica e comunicativa.

Importa referir que na visão de Nicolai-da-Costa (2007, p. 66) entre os métodos qualitativos as entrevistas são um importante meio de recolha de dados e que “. . . os métodos baseados em entrevistas têm um importante aspeto comum com todos os demais métodos que pertencem ao campo de pesquisa qualitativa: são adotados por pesquisadores que partilham a firme convicção de que a adequação de um método depende dos objetivos da pesquisa”. E conclui: “Como os objetivos das pesquisas humanas e sociais são numerosos também são numerosos os métodos”. Ainda a respeito das entrevistas, esta autora (2007, p. 69) destaca a importância da invariabilidade do entrevistador que evita utilizar roteiros estruturados e padronizados pelo defeito de que podem “. . . supostamente gerar perguntas feitas exatamente na ordem prevista sem que haja a possibilidade de qualquer intervenção espontânea por parte

¹³¹ A referência à saúde deve-se ao facto de o artigo em causa ter a ver com métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde.

do entrevistador”. Conclui a autora que este modelo de entrevista tem a vantagem que consiste na liberdade de o entrevistador poder introduzir novas perguntas a cada entrevista.

O nosso propósito não foi inventar ou descobrir novas teorias sobre a matéria em estudo. Procurámos, isso sim, um conhecimento mais profundo sobre o nosso objeto à luz das teorias já existentes, isto é, a preservação das teorias sobre o estudo desse fenómeno, adaptando-as à pesquisa pretendida.

No plano teórico e empírico o nosso estudo adota uma abordagem indutiva, pois pretendemos desenvolver um estudo exploratório, de caso, e, partir dele, contribuir para fornecer algumas pistas teóricas que possam beneficiar outros estudos do mesmo tipo. Em suma, trata-se de uma abordagem que se consubstancia na avaliação dos efeitos socioeconómicos de políticas públicas do ensino superior, tal como são percecionados por um conjunto de agentes considerados a este propósito significativos.

Assim, definida a nossa questão de partida e os objetivos do estudo, a análise documental, a pesquisa bibliográfica e a aplicação de vários instrumentos de pesquisa constituíram a estratégia metodológica perseguida neste estudo.

A metodologia de apresentação dos resultados foi a seguinte: feitas as entrevistas, procedemos à sua transcrição (note-se que dois entrevistados responderam por escrito às questões, uma por opção própria e outro por dificuldade de registo sonoro).

Seguidamente, foi feito, por categoria de entrevistas, o resumo dos dados recolhidos. Terminada esta tarefa e a partir das questões colocadas a todos os níveis, optamos por produzir uma matriz de 10 questões que resume, no cômputo geral, as perguntas constantes das diversas entrevistas e respetivas variáveis. Finalmente, foram feitas a análise, a interpretação sucessiva e considerações gerais sobre os dados obtidos.

1.2. Participantes no estudo: construção da amostra

Como já realçamos, para superar a falta de dados de tipo quantitativo e por se tratar de um estudo pioneiro no contexto nacional de São Tomé e Príncipe, optamos por uma abordagem qualitativa. Decidimos assim ir ao encontro das pessoas que consideramos informadores qualificados, algumas das quais especialistas na matéria em estudo.

Chegados a este ponto, parece-nos pertinente justificar a escolha dos grupos específicos de interlocutores com os quais trabalhamos no terreno¹³².

Importa aqui referir que todos os agentes envolvidos foram contactados pessoal e previamente, tendo o processo de recolha de dados ocorrido pela via de gravação em áudio das suas perceções sobre as diversas questões de investigação. Não foram colocadas quaisquer objeções à utilização desses registos sonoros para fins de estudo, nem tão pouco às suas identificações pessoais no texto.

a) Dirigentes e decisores políticos de nível central

Na seleção destes sujeitos optamos pelo seguinte critério: políticos e académicos de nível central e técnicos superiores implicados na tomada de decisões a respeito das políticas públicas de ensino superior, alguns dos quais em exercício de funções ou em posições de decisão política.

Por dirigentes e decisores políticos considerámos individualidades diretamente implicadas na tomada de decisão política sobre o ensino superior, tanto ao mais alto nível, como ao nível intermédio. Assim, optamos, em particular, por incluir neste grupo de interlocutores sete personalidades, designadamente: o atual ministro da Educação, Cultura e Ciência, dois ex-ministros da Educação e Cultura, sendo um de sexo masculino e outro do sexo feminino (pela sua participação em importantes momentos de tomada de decisão a respeito do ensino superior), o diretor geral do Ensino Superior e Ciência, dois altos dirigentes de instituições de ensino superior, sendo um de uma instituição pública e outro de uma instituição privada e o diretor da maior escola secundária do país.

Especificamente, quisemos com este grupo de agentes obter a seguinte informação:

- i) Caracterização do ensino superior antes da independência;
- ii) Identificação das medidas de política, mais relevantes sobre o ensino superior e seus efeitos no perfil do capital humano;

¹³² No anexo nº 3 é apresentada a lista detalhada dos sujeitos implicados nas entrevistas e respetivos dados biográficos.

- iii) Apreciação subjetiva da contribuição dos quadros superiores na economia e na dinâmica social, sobretudo nos setores em que foram dirigentes ou que dirigem atualmente;
- iv) Opinião pessoal sobre o financiamento do ensino superior;
- v) Avaliação global sobre os resultados dos investimentos na formação superior dentro e fora do país;
- vi) Nível de satisfação com o que foi feito e opinião sobre o que deve ainda ser feito em matéria de política de ensino superior;
- vii) Avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior no país.

Em resumo, foi relevante entrevistar estes agentes pela posição que ocuparam ou ocupam na tomada de decisão política.

b) Grupos focalizados: quadros superiores de nível distrital

Critério de seleção¹³³: quadros de nível distrital representando organismos estatais, empresas públicas e privadas e a sociedade civil, ou seja, sujeitos potencialmente conhecedores dos efeitos socioeconómicos das políticas públicas do ensino superior no país e nas respetivas regiões selecionadas para o estudo.

Os grupos focalizados foram pequenos grupos de até sete indivíduos de diversos quadrantes do setor da educação, das finanças, das empresas, das autarquias e da sociedade civil, potencialmente com uma visão subjetiva e crítica do setor de educação superior.

Foram selecionados três grupos: dois em São Tomé e um no Príncipe. Os grupos foram selecionados por intermédio de contactos pessoais, formais e informais, e em função dos interesses específicos da pesquisa e dos indicadores que constituíram as fontes de informação, de análise e de avaliação dos efeitos socioeconómicos do ensino superior. Estiveram envolvidos um total de 15 indivíduos, todos eles, quadros superiores. Procurámos uma maior representatividade das regiões selecionadas para melhor aferir os efeitos socioeconómicos das políticas públicas de ensino superior nessas regiões e a partir delas no país, no seu conjunto.

¹³³ Neste grupo estiveram implicados um total de 15 entidades, sendo a Federação de ONGs de São Tomé e Príncipe, duas Autarquias, cinco empresas privadas e uma mista, a Ordem de Advogados e cinco instituições públicas.

Tratando-se de quadros superiores atuando em diversos domínios de nível distrital (juristas, economistas, gestores, sociólogos, agentes turísticos e outros), este tipo de entrevistas tinha por objetivo auscultar, coletivamente, a percepção destes sujeitos sobre os efeitos das políticas públicas de ensino superior no país e, particularmente, nas regiões selecionadas.

Com estes pretendemos essencialmente a sua contribuição na identificação das políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe e na avaliação dos seus efeitos, particularmente no que diz respeito à realidade, isto é, aos efeitos dessas políticas sobretudo no quotidiano nacional e regional. Como afirmam Saúde et al (2014, p. 27) e já tivemos a oportunidade de citar, “Os impactos, diretos e indiretos, da presença do ensino superior são muito expressivos não só pelo que mobilizam mas, sobretudo, pelo que fazem movimentar na economia e nas comunidades locais”. Estes autores referem que os efeitos de uma instituição de ensino superior são múltiplos e transversais e que o papel dessas instituições é estruturante na dinâmica económica e social. Neste sentido, os grupos focalizados permitiram-nos ter uma visão objetiva na esfera da influência que o ensino superior teve ou devia ter tido nas diferentes comunidades selecionadas para o estudo.

Com os grupos focalizados quisemos especificamente recolher os seguintes elementos:

- i) Caracterização do ensino superior antes da independência;
- ii) Ações governamentais relevantes no que toca ao ensino superior e avaliação de seus efeitos no país em geral e no distrito que representam, em particular;
- iii) Nível de satisfação com o que foi feito em matéria de política de ensino superior;
- iv) Opções assumidas pelos participantes em matéria de ensino superior caso se tivessem encontrado – ou um dia venham a encontrar-se em circunstâncias de responsabilidade política nesse sector;
- v) Visão prospetiva do ensino superior a curto e longo prazo e seus efeitos na sociedade.

Resumidamente, a relevância deste grupo liga-se ao facto de, sendo um grupo de grande heterogeneidade interna e representatividade potencial, o seu contributo poder ser esclarecedor no que toca à sua visão sobre a evolução do ensino superior e seus efeitos no plano nacional e distrital.

c) Quadros superiores e profissionais liberais

Critério de seleção: quadros superiores e profissionais liberais – agentes económicos, académicos, profissionais liberais (médicos, advogados e engenheiros), agentes educativos, gestores de empresas privadas e outros profissionais potencialmente conhecedores da matéria em estudo e com implicação direta no mercado de trabalho, na gestão de recursos humanos de nível superior e na prestação de serviços diversos, públicos ou privados.

Tratando-se de quadros superiores com intervenção em diversos domínios socioeconómicos, o contacto com os mesmos constituiu uma importante fonte de recolha de informação. Pretendemos incluir alguns casos de sucesso, sujeitos que de um modo ou de outro se destacaram na vida empresarial, académica e profissional.

Estiveram assim envolvidos 13 indivíduos, intencionalmente escolhidos: especificamente, interessou-nos saber, para além das questões centrais acima identificadas, a sua opinião acerca dos resultados das suas próprias intervenções e da avaliação que fazem dos do ensino superior nas suas iniciativas profissionais e empresariais e, por sua vez, dos efeitos multiplicadores destas na economia nacional e na vida social dos trabalhadores afetos às suas empresas ou serviços.

Neste âmbito, foram selecionados para a análise e avaliação os seguintes participantes, empresas ou serviços: três empresários prestadores de serviços diversos, um veterinário, um advogado, representando uma sociedade de advogados, um administrador de uma escola superior, um médico, um engenheiro de construção civil, um engenheiro agrícola, um gestor bancário e dois profissionais de nível superior das áreas de Direito e de Economia. Importa salientar que entre os empresários elegemos o representante de uma das maiores empresas privadas nacionais pela diversidade de serviços que presta ao país, o dono de uma empresa com serviços em ramos também bastante diversificados e a dona e gestora de um jardim-de-infância privado. O veterinário representa o mais importante serviço privado de medicina veterinária do país, o médico, uma importante ONG nacional, tendo em conta a gama de serviços que presta no domínio da saúde. Os demais interlocutores resultaram de escolhas também intencionais.

Procurámos especificamente junto deste grupo de interlocutores o seguinte:

- i) O significado da formação superior para a vida pessoal e familiar;
- ii) O significado da formação superior para a empresa ou serviço que dirigem ou a que pertencem;

- iii) A qualidade e nível de satisfação com o desempenho dos quadros superiores da empresa ou do serviço;
- iv) A situação económica e sociofamiliar dos quadros das empresas ou dos serviços;
- v) O nível de satisfação com as políticas governamentais e o desempenho das respetivas empresas ou serviços;
- vi) As opções de políticas de ensino superior, caso o participante se encontrasse na condição de dirigente político, com responsabilidade no sector em questão.

d) Outros diplomados pelo ensino superior

Critério de seleção: diplomados do ensino superior pertencentes ao sector público e/ou privado, ou seja, um grupo de diplomados da nossa rede de conhecimentos com quem já houve contactos e discussões sobre a matéria, alguns dos quais reformados. Trata-se de um grupo diversificado em termos de género, idade, experiência de vida académica, entre outros aspetos.

Portanto, para completar o capítulo das entrevistas, selecionamos intencionalmente, a partir da nossa rede de conhecimentos pessoais, 10 indivíduos diplomados pelo ensino superior, com idades compreendidas entre 27 e 62 anos, de quem quisemos saber a sua experiência pessoal e profissional. Trata-se de quadros superiores de diversos quadrantes da vida académica e profissional (educadores, engenheiros agrónomo, civil e de telecomunicações e outros), a maioria dos quais em vida laboral ativa. Foram selecionados com base nos seguintes critérios:

1. Formação superior;
2. Diversidade etária;
3. Género;

Junto deste grupo de sujeitos indagamos o seguinte:

- i) Experiências mais marcantes (positivas ou negativas) da sua vida pessoal e profissional;
- ii) Avaliação das políticas públicas do ensino superior e seus efeitos na sociedade são-tomense;
- iii) Reflexo da formação superior na vida pessoal e familiar;
- iv) Projecção de políticas de ensino superior a curto e longo prazo.

Resumidamente, para além da caracterização do ensino superior antes da independência e da identificação das medidas de políticas que visaram o desenvolvimento da formação superior, com estes grupos de sujeitos, procuramos recolher informações relativas aos efeitos socioeconómicos percebidos dessas medidas, o nível de satisfação com as mesmas, bem como a opinião sobre o que correu melhor e pior e a visão de futuro do ensino superior em São Tomé e Príncipe.

1.3. Entrevistas: técnicas de recolha de dados

Tendo recorrido a abordagens qualitativas para superar a ausência de dados de tipo quantitativo ou extensivo disponíveis, as técnicas de recolha e de análise de dados com que trabalhamos consubstanciaram-se, sobretudo, em entrevistas semi-estruturadas e grupos focalizados.

Sem perder de vista os objetivos gerais e específicos do estudo, foram elaborados guiões de entrevistas em função de cada grupo de participantes (Ver anexo I).

As entrevistas foram realizadas durante os meses de maio e junho de 2016 nos escritórios dos sujeitos implicados e as de grupo consistiram em debates coletivos em espaços predefinidos nos diferentes distritos selecionados.

2. Apresentação e discussão dos dados

Como já foi referido, para respondermos às nossas questões de investigação e atingirmos os objetivos propostos, optámos por uma metodologia de tipo qualitativo, recorrendo a entrevistas semiestruturadas. Dessas entrevistas (Ver anexo II – lista dos entrevistados) resultou um quadro de referências que passamos a apresentar. Optamos por uma apresentação de resultados, estruturados da seguinte forma: primeiramente, apresentamos os resumos por categoria de entrevistas, posteriormente as conclusões gerais de cada uma dessas categorias e, por fim, a interpretação qualitativa dos resultados gerais.

O quadro de resultados que abaixo apresentamos sobre os debates com os grupos focalizados, com dirigentes e decisores políticos, bem como das entrevistas com grupos de

diplomados do ensino superior permitiu observar não só que existe uma efetiva convergência de opiniões em diversos momentos e questões, entre as diferentes personalidades envolvidas nesse processo avaliativo, mas também divergências de pontos de vista relativamente a outros momentos e questões, embora não tenham sido, aqui ou ali, muito acentuadas. Permitiu também reconstituir, de forma sumária e aproximada, um quadro complexo de perspectivas de evolução do processo de formação de capital humano são-tomense e dos consequentes pressupostos políticos, legislativos e administrativos.

Estiveram envolvidos um total de 45 indivíduos, distribuídos como indicado no quadro nº 8.

Quadro nº 8: Entrevistas por categoria

Entrevistas por categoria				
	Dirigentes e decisores políticos	Quadros superiores e profissionais liberais	Grupos focalizados	Outros diplomados do ensino superior
Número de entrevistados	7	13	15	10
Total geral	45			

2.1. Resumo das entrevistas com dirigentes e decisores políticos

As questões foram colocadas em função de variáveis predefinidas.

1. Caracterização da situação da formação superior antes da independência.

Globalmente essa situação foi caracterizada pela inexistência de instituições de ensino superior em São Tomé e Príncipe, porque o sistema de ensino só comportava os níveis primário e secundário. Por outro lado, o ensino superior foi muito elitista, não havendo qualquer interesse das autoridades coloniais em promover a formação superior da população nativa. Por essa razão, o número de são-tomenses com formação superior em 1975 era muito reduzido. De resto,

só as famílias com alguma condição financeira¹³⁴, isto é, alguma burguesia rural, podiam enviar seus filhos para estudar na Metrópole portuguesa ou em Angola, muitos dos quais viviam fora do país, regra geral nos países em que se formavam.

2. Ações governamentais mais significativas na Primeira e na Segunda República no domínio do ensino superior.

Importa desde logo referir que os entrevistados foram unânimes em reconhecer particularmente dois momentos muito específicos, pelo que as suas respostas consubstanciam-se no seguinte: num primeiro momento ao ascender à independência, as autoridades iniciaram um rápido processo de formação de quadros, atendendo à situação descrita na questão anterior¹³⁵, recorrendo a bolsas de estudo fornecidas, inicialmente por Portugal e sobretudo por países do Bloco Leste, com os quais o país teve desde logo as primeiras relações de cooperação; mais tarde essas ofertas provieram também de países ocidentais, entre os quais a França, os Estados Unidos, a Espanha, a Itália, a Grécia, o Brasil, entre outros com os quais São Tomé e Príncipe maninha relações diplomáticas, incluindo países africanos como o Congo, a Líbia, a Argélia e outros.

O segundo momento foi a abertura para a criação de condições de desenvolvimento do ensino superior endógeno, com início a partir da primeira metade da década de 1990¹³⁶. Essa ação governativa permitiu colmatar a demanda de formação superior, precedida da

¹³⁴ Regra geral, eram famílias que conseguiram conservar alguns hectares de terra (face ao processo de usurpação de terras dos nativos que começou no século XIX) e, portanto, possuidoras de pequenas ou médias propriedades agrícolas e com alguma receita capaz de enviar e manter seus filhos em instituições de ensino superior, sobretudo em Portugal.

¹³⁵ Era premente a necessidade de recursos humanos qualificados para os grandes desafios que se punham ao desenvolvimento do país. Houve, deste modo, aquilo que se podia chamar de democratização do ensino superior, pois, no geral, todos os indivíduos possuidores do ensino secundário podiam facilmente beneficiar dessas bolsas, uma situação totalmente inversa ao período colonial, que como foi dito era elitista. Esta medida permitiu minimizar as diferenças socioeconómicas e étnicas e a ascensão social de indivíduos de famílias mais humildes e discriminadas pelo sistema colonial. Como referiu um dos nossos entrevistados, Jorge Bom Jesus, “Isso contribuiu para a promoção social de muitas famílias que passaram a ter doutores e licenciados dentro das suas famílias e contribuiu para a valorização da educação de uma forma geral (...) uma ferramenta de promoção social e individual”.

¹³⁶ Durante muito tempo pensou-se que São Tomé e Príncipe é um país muito pequeno e que dever-se-ia continuar a enviar estudantes para estudar fora e que não era preciso investir no ensino superior endógeno. Essa visão das coisas alterou-se, a partir dos finais da década de 1980, com a queda do Bloco Leste e com a diminuição de ofertas, também dos países ocidentais.

democratização do ensino secundário que passou a registar número cada vez mais crescente de alunos.

Estas foram as duas mais importantes ações governativas que marcaram o período pós-independência. Refira-se ainda a outras ações governativas tais como:

- O envio a Cuba de meninos de 12-16 anos que ali concluíram o ensino secundário e universitário, no âmbito da cooperação com aquele país;
- A realização, na década de 1980, dos chamados cursos dirigidos a partir de Cuba que permitiram a formação de quadros superiores em domínios como o Direito e a História;
- A institucionalização de bolsas de estudo internas para a frequência do ensino superior;
- Assinatura de protocolos de cooperação que permitiram a formação, dentro e fora do país, de quadros superiores, incluindo programas de formação pós graduada, mestrados e doutoramentos;
- A criação da Direção Geral de Ensino Superior e Ciência.

3. Formação superior e a qualidade do capital humano.

Nesta questão não houve total unanimidade.

Embora todos tenham reconhecido que houve impacto, para alguns esse impacto foi mais quantitativo do que qualitativo. Assim, em termos de quantidade referem que, como realçou Fernanda Pontífice “[...] tiveram um impacto incomparavelmente melhor em relação ao período pré independência, pelo que o número de quadros formados, detentores de diplomas de formação superior tem vindo a aumentar exponencialmente no país e esse aumento tem-se acentuado com a formação superior proporcionada no país”. Diz, mais adiante que:

. . . Ao falar do impacto ter-se-ia que avaliar a qualidade desses quadros formados. Acho que ainda há muito a fazer em termos de enquadramento, porque há pessoas que se formam numa determinada área, . . . mas que são colocadas a dar o seu contributo ao desenvolvimento nas áreas em que não foram formadas. Portanto, a formação não basta. É preciso apostar-se, por um lado, no enquadramento adequado e, por outro, na criação de condições para que esses quadros possam efetivamente ter acesso a meios e recursos para desempenharem as suas funções . . .

Aires Bruzaca de Menezes e Liberato Moniz corroboram essa ideia. Menezes, por exemplo, diz:

Naturalmente que o impacto não foi muito positivo. Basta olharmos para o tipo de sociedade que temos hoje, os fenómenos com que vivemos diariamente, como é que está a nossa juventude na praça. Significa que as medidas por não terem sido enquadradas dentro de um processo de desenvolvimento com os devidos cuidados, hoje o impacto não é grande. Acabamos por ter muita gente formada, mas não temos quadros, quadros capazes de perceber, de ter uma visão de participação ativa no desenvolvimento do país são muito poucos, mas temos muita gente formada.

Este agente considera, contudo, que “. . . independentemente de tudo isso, houve aspetos positivos, porque hoje a linguagem mudou, a forma de olhar para os problemas mudou. Teria sido melhor se as coisas tivessem sido feitas de forma regulada”.

Liberato Moniz por seu lado enfatizou que na sua opinião:

. . . Não tiveram grande impacto, porque formou-se muita gente, mas, no fundo, não houve aquela formação contínua, não houve aquela formação pela educação pela humanidade, não houve esse trabalho. O que se verifica hoje é que houve muita gente licenciada, mas em termos de impacto social, de responsabilidade que esses quadros têm perante a sociedade, ficou muito a desejar, porque as pessoas estão mais preocupadas com elas do que o próprio país.

Esta perspetiva não é partilhada, em absoluto, por todos os entrevistados que apresentam argumentos distintos. Olinto Daio, por exemplo, considera que:

O impacto é uma resposta um pouco subjetiva, porque nós infelizmente até hoje não temos um estudo sobre recursos humanos, . . . mas de uma maneira subjetiva podemos dizer que o impacto é visível. Podemos dizer que em toda a Administração Pública temos pessoas com formação superior, sobretudo as que estão à frente das instituições são pessoas com formação superior e mesmo nas empresas privadas as pessoas que estão na liderança dessas empresas são quadros superiores . . . O impacto, como digo, é um pouco subjetivo, não temos estudos claros, sobretudo quando muita gente é formada mas não trabalha na área da sua formação.

Para Jorge Bom Jesus, o impacto também é visível e assinala:

Tendo partido do ponto zero, forçosamente que há grandes impactos e hoje quando circulamos dentro da nossa Administração Pública nós vimos que o número de quadros expatriados é bastante diminuto, o que quer dizer que o são-tomense neste momento está a assumir as rédeas do processo de desenvolvimento, isto graças ao investimento que fomos fazendo ao longo dos anos no capital humano . . . A quantidade de cooperantes que encontramos é muito reduzida, como complemento daquelas áreas em que o país não dispõe de quadros.

Na opinião de outros entrevistados os efeitos são visíveis ainda nos seguintes aspetos: na diminuição do número de professores cooperantes no sistema educativo são-tomense hoje, sobretudo com o surgimento do ISPSTP e de outras escolas de formação para docentes, o que diminuiu a incidência das passagens administrativas pela falta, no passado, de professores. O mesmo se pode dizer do setor da saúde com o surgimento de uma escola de formação do pessoal médio para este setor. Acresce que em vários domínios da economia existe gente com formação diversificada, capaz de assumir a gestão económica do país.

4. Formação superior e a dinâmica socioeconómica

No cômputo geral, a apreciação¹³⁷ feita pelos entrevistados foi positiva, tendo como argumentos o seguinte: em primeiro lugar, defenderam que os serviços de uma maneira geral contam com mais quadros superiores hoje e logicamente isso tem impacto na qualidade desses serviços e na dinâmica socioeconómica. Por outro lado, os indicadores sociais refletem isso mesmo: na educação há o incremento a nível da generalização do ensino básico, há o esforço de melhoria do ensino secundário, o acesso ao ensino superior e a formação de quadros está a permitir a retroalimentação do sistema educativo. Hoje a lecionação nos diversos níveis de ensino é assegurada quase na sua totalidade por quadros nacionais.

Na saúde também são evidentes esses efeitos: os indicadores permitem falar da melhoria da saúde infantil e materno-infantil, da diminuição e maior conhecimento de doenças transmissíveis, da diminuição substancial do paludismo que está quase na fase de eliminação e outros indicadores de impacto.

Registe-se também que os quadros nacionais têm demonstrado capacidade empreendedora em setores como a banca, a criação de emprego e de auto emprego e existem quadros são-tomenses com sucesso em organizações internacionais. Inclusive, existem quadros superiores, entre eles médicos e enfermeiros, residentes no estrangeiro e que têm dado provas de bom desempenho.

Entretanto, alguns entrevistados manifestaram desagrado, relativamente a vários pontos: primeiramente, as contribuições deviam ser mais, sendo para isso necessário potenciar as competências dos quadros superiores, pois há falta de competências. Essa potenciação

¹³⁷ Por falta de dados mais precisos que resultassem de um estudo e de avaliação do desempenho das instituições, alguns dos entrevistados falaram apenas da sua apreciação.

extravasa cada quadro em particular, pois deve ser responsabilidade de quem faz política e toma decisões e como disse Aires Bruzaca de Menezes “É preciso haver bons políticos para que haja boas políticas”. Em segundo lugar, seriam maiores os efeitos se as pessoas formadas superiormente não estivessem tão vinculadas ao Estado e dependessem tanto do Orçamento Geral do Estado. Teria sido maior o impacto se criassem empresas privadas e empregos, ou seja, se virassem para o setor privado, com incentivos do governo.

Finalmente, consideraram que os efeitos socioeconómicos são baixos, face às potencialidades do país. O país é pobre, mas potencialmente rico. Entretanto, foi dito que é difícil medir essa contribuição pela ausência de um quadro de referência e de avaliação das instituições, mas socialmente pode-se sentir esses efeitos. Registaram ainda que a participação cidadã dos quadros nacionais é fraca. Como disse Olinto Daio “. . . Não sentimos a presença da intelectualidade para fazer ou criar opiniões ou influenciar pessoas”.

5. Avaliação de desempenho de quadros superiores

Embora alguns se sintam satisfeitos, no geral, com esse desempenho, não foi muito positiva essa avaliação.

Os mais satisfeitos argumentam que no domínio de políticas públicas tem havido uma atenção virada para formações não só ao nível de licenciaturas, mas também de mestrados e de doutoramentos e isso tem permitido ao país contar com níveis cada vez mais altos de quadros superiores e, portanto, uma maior intervenção em questões mais diversas do processo de desenvolvimento. Nas escolas é notória a presença de docentes com formação, o que tem contribuído para uma maior prestação dos mesmos, em matéria de lecionação, de planificação e de avaliação. Hoje os docentes estão mais colocados em função da sua formação e a maioria tem formação pedagógica.

Entretanto, para outros entrevistados os efeitos são ténues, uma vez que, por exemplo, a educação tem formado quadros que nem sempre consegue reter, nem tão pouco fidelizar os que tem. A grelha salarial é baixa e pouco atrativa; ainda ao nível da educação os ganhos não são muito grandes e isso tem refletido na qualidade de ensino.

Por outro lado, não há incentivos para que as pessoas possam desenvolver atividade privada, pelo que muita gente estuda nas universidades para obter um diploma e ser promovida no Estado e isso não faz crescer a economia do país. O Estado deve, por isso, apostar também em cursos que promovam iniciativas privadas.

Acresce que nem sempre os quadros têm autonomia suficiente para desenvolver iniciativas e fazer as coisas como sabem fazer e obter resultados. Há uma excessiva partidarização da Administração Pública, pelo que o desempenho não pode ser o melhor. Nem sempre se conseguem pontos de convergência para fazer as coisas de interesse comum.

Finalmente, referiram que muitos quadros superiores são mais prestativos que executores. Falta-lhes capacidade crítica, de análise, de conceção, de serem pessoas proativas. Diz Olinto Daio que “Isso passa por uma reforma para que as pessoas se sintam mais autónomas, livres de pensar e de serem responsáveis pelas suas decisões. As pessoas têm medo de assumir as coisas e deixam as coisas para o superior hierárquico, neste caso, o ministro é quem assume tudo”.

6. Financiamento do ensino superior

A maior parte dos entrevistados considera que as autoridades públicas não têm feito o suficiente, embora reconheça que as condições financeiras do país não são as mais favoráveis. Alguns dos entrevistados disseram categoricamente “sim”, embora com algumas reservas. Argumentaram-se no seguinte sentido: em primeiro lugar, consideram que há um esforço nacional no sentido de promover o ensino superior local e com poucos recursos, o Estado tem feito o que pode.

Há, entretanto, um enorme desequilíbrio entre a fração do orçamento destinada à formação no exterior e a parte destinada a financiar o ensino superior local. As remessas para aqueles que ainda estudam no exterior, constitui um enorme peso, comparativamente ao que o Estado gasta com investimentos internos¹³⁸, pelo que aquilo que resta para o investimento interno, desde as construções, investimentos em laboratórios, bibliotecas e na formação de docentes, é assinalavelmente insuficiente.

Para alguns dos nossos interlocutores as autoridades têm feito muito pouco. Deveriam implementar novos cursos e criar mais universidades. Por outro lado, tem falhado a cooperação do Estado com as instituições de ensino superior de modo a encontrar formações que satisfaçam as necessidades do país e diminuam os custos. Se não há programação da formação pela parte do Estado, se não há uma visão sobre onde se quer chegar, se não há dinheiro para mandar mais

¹³⁸ Note-se que, segundo Jorge Bom Jesus, “O ensino superior até bem pouco tempo consumia 40% do orçamento do Estado” para a educação.

gente estudar fora do país, então devem ser reforçadas as capacidades internas de oferta. Por isso, na opinião dos mesmos, é preciso definir melhor o que se quer com o ensino superior a curto, médio e longo prazo para projetar, programar e atingir resultados e inverter esse quadro de desequilíbrio.

A este respeito, Olinto Daio destacou:

Nós precisámos de inovar para que haja um retorno, para que haja desenvolvimento do ensino superior local . . . Quando analisamos os nossos dados, quase 46% dos recursos da educação vão para o ensino superior, mas não sentimos isso na universidade pública que é do Estado. Portanto, há uma necessidade de reorientarmos esse valor para o desenvolvimento do ensino superior local.

7. Eficácia dos investimentos no ensino superior

Globalmente, o sentimento é de que os resultados são positivos. Exemplo disso é a existência de quadros superiores na Administração Pública e na Educação, incluindo o ensino superior, onde é residual a presença de cooperantes, como acontecia no passado. Refira-se ainda que a formação de quadros é uma das áreas em que São Tomé e Príncipe atingiu algum resultado positivo.

Entretanto, essa avaliação comporta aspetos que configuram alguma insatisfação dos entrevistados, porque, por um lado, ao longo de vários anos foi feito o envio de jovens para várias paragens do mundo, mas qualquer avaliação que se faça só pode ser subjetiva, pois esse processo não esteve enquadrado dentro de uma política predefinida de formação de quadros em articulação com um projeto de desenvolvimento socioeconómico e cultural, pelo que sugerem que devem ser feitos estudos relativamente a esta questão. Por outro, o processo de envio de estudantes para prosseguirem estudos fora do país foi, praticamente, uma política de fora para dentro, isto é, essa ação governativa, particularmente na Primeira República, foi mais uma resposta às ofertas do que uma política racional assente no estabelecimento de prioridades e na conceção de uma política estruturada com uma visão prospetiva correspondente.

Por essa razão, há o sentimento de que, de um modo geral, os resultados não são suficientes, apontando-se como uma das causas a fuga de quadros e como diz Fernanda Pontífice:

. . . O sentimento que partilhamos aqui em São Tomé e Príncipe de um modo geral é que esse retorno não é suficiente, tendo em conta as expetativas que o Estado tinha ao enviar esses quadros para fora. Isto se consideramos o número só de médicos e enfermeiros que temos fora de São Tomé e Príncipe, isso constitui uma verdadeira sangria para o Estado.

Finalmente, dizem que o impacto deixa muito a desejar. Seria maior se a formação de quadros se traduzisse numa dinâmica socioeconómica que passasse por um desenvolvimento do setor privado com participação ativa dos quadros e incentivos do governo para que isso tivesse acontecido.

8. Nível de satisfação com as políticas.

Alguns dos entrevistados dizem claramente estarem satisfeitos com o que foi feito até o momento; outros não, embora reconheçam, no fundo, que alguma coisa foi feita.

Para constar nessa apresentação de resultados, gostaríamos de destacar apenas alguns depoimentos que refletem o sentimento geral dos entrevistados:

Esta pergunta é uma pergunta com duas perspetivas. Se dissermos que estamos satisfeitos, quer dizer que não vale a pena fazer mais nada. Se dissermos que não estamos satisfeitos, então quer dizer que não estamos a valorizar o que já foi feito. Há uma satisfação. O país já tem três instituições de ensino superior, hoje há uma enchente de gente que quer estudar no país e isso é positivo. Na Administração Pública as pessoas começam a perceber que se não têm formação superior, há dificuldade de encontrar emprego . . . (Olinto Daio).

Se estou satisfeita com o que foi feito, acho que não . . . Acho que nós não temos conhecimento de políticas públicas. Há medidas que têm sido tomadas, mas políticas públicas estabelecidas de uma forma coerente, tendo em conta o papel de cada um dos níveis de ensino e de outros tipos de formação . . . Se tivermos em conta aquilo que o país está realmente em condições de oferecer como rigor e qualidade, se tivermos em conta as condições de acesso, de acessibilidade, as condições da oferta formativa, em termos de qualidade e controlo de qualidade, mesmo a acreditação de cursos e tudo o mais, eu acho que ainda falta muita coisa a ser feita (Fernanda Pontífice).

Estou satisfeito, mas não saciado. Acho que São Tomé e Príncipe tem potencialidades para fazer mais. Eu digo sempre que somos pequenos, somos poucos, por isso eu acho que devemos sempre apostar na excelência . . . Eu acho que o que temos de continuar a fazer é colocar mais dinheiro no ensino superior interno[...] Eu acho que nós precisamos é de investir numa terceira via que é nas especializações e nalguns sectores o problema é gritante. Nós precisamos de considerar esse eixo de ensino superior. Até porque é o ensino superior que vai potenciar depois algum efeito multiplicador, regenerador, ao nível de todos os subsistemas do ensino e depois de toda a sociedade (Jorge Bom Jesus).

Satisfeito, estou . . . Vou dar um exemplo prático: formei-me internamente e se calhar nessa altura, em 1998-2001, ao nível do ensino secundário tínhamos cerca de 20% de professores com formação, mas com a criação do Instituto Superior Politécnico temos hoje cerca de 70-80% de

professores com formação no ensino secundário e o que importa é coordenarmos as políticas e apostar nas áreas em que precisamos de quadros (Agostinho Sousa).

Não estou satisfeito com o que foi feito até então . . . Ao nível do ensino superior é preciso definir uma estratégia que deve desembocar num plano estratégico concreto. O ponto de partida tem de ser uma estratégia global de desenvolvimento do ensino superior e dentro desta estratégia, quais são as áreas para o desenvolvimento do país. Há aquilo que se chama de Agenda de Transformação que deve ser o nosso ponto de partida para dar resposta às questões de ensino superior (Aires Bruzaca de Menezes).

O que foi feito é pouco. Precisa-se de fazer mais. A primeira coisa que se devia pensar priorizar é definir que necessidades nós temos para o país, que áreas vão projetar... fala-se muito do turismo, então temos que direcionar que formações e áreas para atender a essa necessidade. Agora já se fala doutra coisa que é a questão do aeroporto e de *offshores* e não temos quadros específicos para essas áreas. Nós vamos ter problemas sérios, pois haverá a necessidade de sempre contratar pessoas fora do país para isso (Emir Boa Morte).

A partir desses depoimentos podemos aferir a avaliação dos intervenientes nesta entrevista.

9. Avaliação subjetiva dos efeitos das políticas públicas do ensino superior no país.

À exceção de um entrevistado, todos os demais consideraram que os efeitos foram positivos, apesar de acharem que o país deveria ter feito mais. A resposta negativa daquele entrevistado tem a ver, na sua opinião, com o facto de não haver verdadeiras políticas públicas de ensino superior, embora o mesmo pareça contradizer-se, quando, mais adiante diz que não estamos nem bem nem mal e esta última parece-nos uma posição mais equilibrada.

Para a maioria dos nossos interlocutores se partirmos do ponto em que partimos em 1975, já muito se fez em termos quantitativos, pois já se formou muita gente em 41 anos de independência. A política de bolsas de estudo para a frequência de instituições locais, o surgimento de várias instituições de ensino superior e o consequente alargamento de acesso e a contínua formação de quadros no exterior são exemplos de que já muito se tem feito quantitativamente e essas ações acabam por ter impacto geral, bem como a nível da economia. Hoje os que estão formados devem continuar a formar-se para formar outras pessoas, porque mais de 60% da população é jovem e ávida de conhecimento, pelo que os que já estão formados devem servir de referência para os mais novos e participar do seu processo de formação. Refira-

se ainda que no âmbito da Agenda de Transformação, visão 2030¹³⁹, a prestação de serviço é um dos pontos estratégicos e a educação aparece nesse quadro de atuação, ou seja, de capacitação de recursos humanos para a região.

Entretanto, algumas preocupações foram colocadas e registamos particularmente o seguinte: a necessidade de investimentos para a promoção de cursos tecnológicos, a especialização de quadros em áreas como a saúde e em outras áreas, a adequação da procura de ensino superior às condições de oferta (a qualidade da oferta e o nível do produto final, ou seja, dos quadros formados precisa de ser melhorada), a melhoria do processo de enquadramento de quadros, de acordo com as suas formações, a instabilidade política que tem sido fator de precariedade governativa, o que tem impedido aos governos de terem políticas mais consequentes e contínuas. A educação, o ensino superior, também sofrem as consequências desses fatores.

10. Questões complementares

Vários foram os aspetos apontados e em resumo destacamos os seguintes:

- Devem ser promovidas iniciativas que permitam gerir cada vez melhor essa nova realidade que é o ensino superior e atingir os objetivos a que se propõem as instituições desse nível de ensino;
- Devem ser impulsionadas ações que promovam, para além do ensino, a investigação, a extensão universitária, a internacionalização, a mobilidade de estudantes e de docentes, a troca de experiência, entre outros aspetos, permitindo assim a melhor inserção no mundo globalizado;
- As instituições universitárias devem enquadrar as suas atividades no âmbito das políticas públicas do Estado;
- A criação de um polo universitário com todas as valências académicas (científicas e pedagógicas) e infra estruturais, incluindo um polo na ilha do Príncipe,
- Aposta principal na qualidade da formação interna, com vista à sua valorização e maior qualificação para o mercado de trabalho, tanto interno como externo.

¹³⁹ Política do 16º governo constitucional (2014-2018) que incorpora aspetos centrais de transformação de São Tomé e Príncipe.

Quadro nº 9: Síntese das respostas – dirigentes e decisores políticos

Nº	Variável	Síntese das respostas
1	Caraterização da situação de ensino superior antes da independência	<ul style="list-style-type: none"> - Elitista e limitado - O sistema colonial não comportava o ensino superior na colónia - Apenas as famílias com posses podiam enviar seus filhos ao estrangeiro, a Portugal sobretudo
2	Ações governamentais mais significativas na Primeira e na Segunda República no domínio do ensino superior	<ul style="list-style-type: none"> - No primeiro momento (1975-1990), a absorção e distribuição de bolsas de estudo para a frequência de estudos superiores no estrangeiro - No segundo momento, a criação de condições de oferta de ensino superior endógeno - Legislação afim e o surgimento de instituições de ensino superior - Simultaneamente a conjugação do esforço interno e a formação no exterior
3	Formação superior e a qualidade do capital humano	<ul style="list-style-type: none"> - Os efeitos são visíveis quando comparado com o período anterior à independência - Poderiam ter sido melhores se o enquadramento dos quadros fosse o mais adequado

		<ul style="list-style-type: none"> - Comparativamente, é já grande o número de quadros existentes, mas o desempenho nem sempre é o melhor - A avaliação dos efeitos é subjetivo devido à ausência de um sistema de avaliação do desempenho
4	Formação superior e a dinâmica socioeconómica	<ul style="list-style-type: none"> - Os serviços contam agora com maior número de quadros e os efeitos são, no cômputo geral, positivos - Os indicadores de educação e de saúde apontam para melhorias substanciais - As contribuições seriam mais positivas se as competências e as capacidades dos quadros fossem mais potenciadas pelo bem da economia e da sociedade, o que nem sempre acontece
5	Avaliação de desempenho de quadros superiores	<ul style="list-style-type: none"> - O país tem contado com quadros mais qualificados (mestres e doutores) e isso é bom para a economia - Na educação e na saúde, por exemplo, há quase a auto suficiência em matéria de quadros - Não tem havido incentivos ao desenvolvimento da atividade privada pelo que quase todos os quadros se apegam ao Estado - Nem sempre os quadros são autónomos na tomada de decisão por diversas razões,

		incluindo a excessiva partidarização da Administração Pública
6	Financiamento do ensino superior	<ul style="list-style-type: none"> - Embora haja um grande esforço do Estado, não se tem feito o suficiente - Alguns consideram que há um esforço nacional no sentido de promover o ensino superior local e com poucos recursos, o Estado tem feito o que pode - Há um enorme desequilíbrio entre a fração do orçamento destinada à formação no exterior e a parte destinada a financiar o ensino superior local - Há necessidade de inverter esse quadro de financiamento para favorecer investimentos internos
7	Eficácia dos investimentos no ensino superior	<ul style="list-style-type: none"> - O sentimento é de que os resultados são positivos, mas não são suficientes - A formação de quadros é uma das áreas em que São Tomé e Príncipe atingiu algum resultado positivo - A avaliação é subjetiva, pois esse processo não esteve enquadrado numa política predefinida de formação de quadros em articulação com um projeto de desenvolvimento socioeconómico e cultural - Fraco desenvolvimento do sector privado com a participação de quadros superiores

		- É assinalável a fuga de quadros
8	Nível de satisfação com as políticas	<p>- Há alguma satisfação, pois o país já conta com instituições de ensino superior e regista-se uma grande procura local</p> <p>- No público e no privado é bastante visível a presença de quadros superiores</p> <p>- Não tem havido políticas públicas no seu verdadeiro sentido, mas sim medidas que têm sido tomadas, nem sempre adotadas de uma forma coerente e articuladas com políticas de desenvolvimento socioeconómico</p> <p>- O país tem potencial para fazer mais, sendo para isso necessário articular políticas globais de desenvolvimento e as políticas de formação superior</p>
9	Avaliação subjetiva dos efeitos das políticas públicas do ensino superior em São Tomé e Príncipe	<p>- À exceção de um entrevistado, todos os demais consideraram que os efeitos foram positivos, apesar de acharem que o país deveria ter feito mais</p> <p>- Quando comparada com a realidade em 1975, o país já fez bastante em 41 anos</p> <p>- Há, entretanto, a necessidade de investimentos para a promoção de cursos tecnológicos e de especialização, para a adequação da procura de ensino superior às condições de oferta, para o aperfeiçoamento da qualidade da oferta, para o a melhoria do processo de</p>

		enquadramento de quadros e para a estabilidade política e governativa
10	Questões complementares	<ul style="list-style-type: none"> - Promover para além do ensino, a investigação, a extensão universitária, a internacionalização, a mobilidade de estudantes e de docentes, a troca de experiências entre instituições nacionais e estrangeiras - Maior aposta na qualidade para valorizar as formações internas - Criar polos universitários para atender as necessidades locais

Conclusões retiradas

Para além de colaborar para a caracterização da situação do ensino superior antes da independência e para a definição dos principais momentos do processo de desenvolvimento do ensino superior, este grupo contribuiu para:

- a) Concluir que foi uma decisão política estruturante a formação pós-secundária de quadros, tendo em conta a necessidade urgente de organizar e reforçar o Estado com quadros superiores;
- b) Identificar as medidas políticas mais relevantes no que toca ao ensino superior e os efeitos dessas políticas na dinâmica socioeconómica e cultural do país;
- c) Registar com agrado os efeitos multiplicadores da formação de quadros em setores como a educação e saúde;
- d) Concluir que o país dispõe hoje de um número considerável de quadros superiores, quando comparado com o período colonial, mas apesar de melhorias consideráveis, tanto no sector público como no privado, o desempenho desses quadros ainda não é suficientemente satisfatório;

- e) Concluir também que o Estado ainda não fez o suficiente, tanto no que diz respeito ao financiamento do ensino superior, à articulação entre as decisões políticas e as necessidades reais de desenvolvimento socioeconómico, como no que concerne ao devido enquadramento dos quadros superiores e incentivos aos mesmos;
- f) Compreender que é preciso apostar mais na qualidade, na investigação e na extensão universitária.

2.2. Resumo das entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais

Essas entrevistas foram concebidas para analisar e avaliar, no essencial, casos biográficos de sucesso e seus efeitos, sobretudo na vida pessoal dos sujeitos para o efeito selecionados, bem como na dinâmica empresarial, embora nem todos sejam empresários. Eles representam, na sua maioria, empresas e serviços com participação na dinâmica económica e social e na melhoria da qualidade de vida das pessoas a elas afetas.

Neste âmbito e como acima dissemos, trabalhamos com um universo de 15 sujeitos, entre os quais empresários¹⁴⁰, médicos, gestores e engenheiros.

A metodologia de apresentação de resultados será idêntica à adotada na entrevista anterior.

1. O país de formação e o motivo pelo qual se formou

Os entrevistados deste grupo estudaram nos seguintes países: Cuba (5 indivíduos, dos quais 4 fizeram formações pós-graduadas, mestrados e doutoramentos em países como Portugal, Inglaterra, Estados Unidos e Marrocos); França (1 indivíduo), ex-URSS (1), Portugal (1), Alemanha Democrática (1) e em São Tomé e Príncipe (4).

Relativamente aos motivos por que decidiram tirar um curso superior as respostas foram mais ou menos coincidentes, podendo ser resumidas no seguinte: o desejo de realização de um sonho pessoal e profissional, o anseio de qualquer jovem que terminava os estudos liceais e pretendia obter um curso superior, estar mais preparado para construir uma família e para os demais desafios do futuro, contribuir para o desenvolvimento do país, aumentar os

¹⁴⁰ Dos empresários selecionados, um possuidor de uma empresa de serviços de loja de vendas múltiplas, incluindo eletrodomésticos (a maior do país), materiais de construção civil, serviços de navegação aérea e marítima e hotelaria; o outro detentor de um serviço de padaria e de turismo e uma é proprietário de um infantário.

conhecimentos para uma intervenção profissional e científica mais sólida, o prestígio social e familiar, estabilidade laboral, mudança de condição socioeconómica pessoal e da respetiva família, ou seja, algum conforto pessoal e familiar.

2. Significado da formação superior para a vida pessoal e familiar

No geral todos os entrevistados consideram que os respetivos cursos tiveram grande significado para a sua vida pessoal e familiar, designadamente: mais conhecimento, mais capacidade técnica e científica para intervir profissionalmente e continuar a aprender, mais oportunidades de emprego, alguma autonomia financeira, melhoria da qualidade de vida, maior estabilidade financeira, mais rendimento para si e para os mais próximos, particularmente para a educação dos filhos, progressão na carreira, auto estima e auto confiança, prestígio e imagem social e maior capacidade para entender e interpretar os fenómenos socioeconómicos.

3. Significado da formação superior para a vida da empresa

A esta pergunta todos responderam afirmativamente, argumentando que as suas formações são compatíveis com a atividade profissional em todos os campos de atuação, seja na educação superior, na vida empresarial, na saúde, na medicina veterinária, na advocacia, na agricultura, na banca, na construção civil e no sector da justiça. Por outro lado, a formação proporcionou aos mesmos conhecimento e a capacidade de lidar com matérias complexas e como diz João Gomes¹⁴¹:

. . . A formação universitária deu-me uma base boa para a vida e consequentemente como profissional de gestão . . . A formação mostra-nos que afinal o conhecimento é muito mais vasto que aquilo que imaginamos. Daí que é necessário ter junto de nós pessoas com outras especializações . . . Criar uma equipa de gestão que comigo ao longo dessas décadas tem trabalhado, é consequência do facto de ter uma formação universitária . . . Os sucessos que nós fomos tendo ao longo desses anos deveu-se, em grande medida, de eu não só ter uma formação universitária, mas estar rodeado de pessoas, também elas com formação universitária.

Outros sujeitos corroboraram esta ideia. Eis alguns depoimentos:

Sim foi porque permitiu efetivamente pôr em prática os nossos conhecimentos, não só realizar objetivo pessoal no âmbito dos nossos conhecimentos, mas também pelos ingressos que

¹⁴¹ Gestor de uma das maiores empresas privadas do país, localmente conhecida como Grupo HB (Hull Blyth). A empresa está vocacionada para o comércio (importação e venda de electro domésticos, tem uma área de serviços de navegação marítima e aérea, possui uma agência de viagem e uma empresa de hotelaria.

significavam, em termos de economia para nós. Nós nos tornamos autônomos, íamos fazendo as coisas conforme aprendemos, sem interferência exterior (Benedito d’Alva)¹⁴².

Claro que depois dessas formações melhorei bastante o leque de formações técnicas que tinha; mesmo nas minhas decisões e análises, melhorou consideravelmente, consigo falar como maior fluência sobre determinados assuntos . . . Com certeza. Se melhorou a minha qualidade profissional, os meus conhecimentos, com certeza que melhorou também o meu desempenho na empresa. (Ronísia Gomes Santana, uma das gestoras do maior banco comercial do país, o Banco Internacional de São Tomé e Príncipe – BISTP).

Acho que sim, porque o tipo da minha instituição que é uma instituição de ensino, a área da minha formação é uma formação compatível com o tipo de gestão que é exigido nesta instituição. Isto tem sido para mim muito útil (Manuel Penhor, gestor de uma instituição de ensino superior, a Universidade de São Tomé e Príncipe).

Sim, este curso no âmbito da minha empresa de certa forma trouxe muita autoconfiança e deu-me mais segurança no trabalho, visto que . . . o meu curso tem muito a ver com questões do meu trabalho. Então, isso veio a trazer para mim muita autoconfiança e veio colocar-me numa situação em que dentro do meu trabalho, no âmbito do Direito, eu já consigo dar respostas até mesmo aos funcionários que estão ali a trabalhar e não têm o curso de Direito (Cleriza Ferreira, profissional de Direito).

Acho que sim, exatamente porque a minha formação está mais ligada à gestão e à economia e no ramo em que exerço, tenho conseguido enquadrar bem os conteúdos que tenho aprendido nas aulas para o sector onde trabalho” (Osvaldo Espírito Santo, profissional de Economia).

Ajudou-me, aliás foi nessa consequência de vir abrir uma empresa dessa envergadura que é ensinar que eu fui buscar mais conhecimento para depois levar o conhecimento com maior eficácia. Fui fazer um mestrado, buscar mais saber, fui para um doutoramento, quer dizer, a bagagem de buscar mais saber¹⁴³ (Ester Will).

Estes depoimentos resumem as ideias transmitidas pelos entrevistados.

4. Número de quadros na empresa ou serviço

As respostas variaram entre um quadro superior e dois colaboradores, no caso de uma empresa de serviço veterinário, quatro no caso da sociedade de advogados, 12 no serviço de

¹⁴² Engenheiro civil, um dos acionistas de uma empresa de construção civil em São Tomé.

¹⁴³ Ester Will, dona de um infantário com mais de 60 crianças.

medicina, no âmbito da ONG, ASPF, 22 no Hull Blyth, 91 e 18 em formação, no caso do BISTP e cerca de 140 no caso da Faculdade de Ciência da Universidade de São Tomé e Príncipe.

5. Nível de satisfação com o desempenho dos mesmos

Todas as respostas revelaram que os entrevistados se encontravam relativamente satisfeitos. Alguns, entretanto, manifestaram alguma insatisfação respeitante a alguns pontos. Para os mais satisfeitos, os fundamentos apresentados foram: os utentes estão satisfeitos com os diversos serviços prestados, nota-se que o desempenho melhora a cada ano e nota-se ainda uma diferença significativa entre os que têm formação superior e os demais.

A insatisfação tem a ver com o facto de alguns manifestarem mais interesse nela satisfação pessoal do que com a instituição e essa satisfação pessoal prende-se com as suas necessidades financeiras e com o facto de os níveis de desempenho não serem os mesmos e dependerem da própria atitude do profissional. Referem ainda, neste âmbito, que não basta ser um quadro superior para se ter bom um desempenho. A atitude é também fundamental. Por outro lado, exige-se bastante e nem sempre se tem os resultados esperados. Achem que alguns quadros deviam contribuir mais. Alguns são muito jovens, por vezes muito ambiciosos e impacientes, sentindo-se, às vezes, desiludidos.

6. Efeitos socioeconómicos nos quadros superiores da empresa ou do serviço

No cômputo geral, os entrevistados acham que a resposta é afirmativa, partindo da premissa de que sendo pessoas com um rendimento acima da média, a vida desses quadros e das respetivas famílias terá mudado positivamente.

Na opinião de um dos entrevistados “. . . A formação contribuiu fortemente para a mudança da minha forma de ser e de estar e de qualidade de vida, porque faço parte de uma família humilde e se não fosse a formação não teria a oportunidade de dar passos na vida e contribuir para a minha família e os mais próximos” (João Viegas da Costa Cravid, engenheiro agrónomo).

Parece-nos que essa opinião acaba por representar e resumir a relação entre a formação superior e a qualidade de vida de quadros superiores e das respetivas famílias, à luz daquilo que foram as respostas dos nossos interlocutores.

7. Nível de satisfação com as ações e as decisões do governo

As respostas não foram unânimes. Gostaríamos de as representar através das primeiras palavras dos entrevistados. Assim, apenas dois se expressaram, dizendo: “sim” e “com certeza”. À exceção de um entrevistado que não disse nem sim nem não, os outros disseram: “insuficientes”, “podia-se ter feito mais”, “pouco satisfatórias”, “têm dito mais que feito”, “tenho um pouco de dúvida”, “nem sempre”, “não de uma forma geral”. Um dos entrevistados disse claramente: “para os meus serviços, não”.

Como fundamentaram as suas posições?

Começamos pelo fim:

Para este entrevistado, o contexto político tem feito com que quadros superiores sem experiência estejam nos pontos de decisão; o mesmo não reconhece neles capacidade e experiência para tomar decisões favoráveis aos seus serviços.

Os que responderam afirmativamente fundamentaram-se desta forma: as ações e decisões do governo permitiram que muita gente pudesse ser formada e mesmo aquelas que já trabalhavam sem qualquer formação conseguiram combinar experiências adquiridas e novos conhecimentos, o que ajudou a melhorar os serviços e, conseqüentemente, o desenvolvimento ao nível de todo o país. Por outro lado, a forma como o governo alargou o acesso ao ensino superior foi bom socialmente, porque todos podem ter acesso e é positivo para a economia.

Os fundamentos para os demais entrevistados, foram os seguintes: por um lado, os investimentos do governo, em particular nas instituições de ensino superior, isto é, na investigação, no apetrechamento, na formação de docentes e na elevação do seu nível académico têm sido bastante insuficientes. Por outro, a universidade pública e demais universidades levaram muito tempo a surgir e isso poderia ter tido maior impacto nas empresas, pois teria havido mais quadros superiores para a demanda dessas empresas e para as necessidades de desenvolvimento do país, quer dizer, os efeitos teriam sido outros se se tivesse começado mais cedo.

Além disso, a fraca qualidade ou o fraco desempenho dos quadros é razão de insatisfação. O governo deveria criar estratégias e estruturas para formar mais gente no país, ao invés de gastar tanto dinheiro com a formação no exterior e seria menos oneroso se este investisse na contratação de bons professores estrangeiros para lecionar em São Tomé e se se apostasse em pós-graduações e na profissionalização dos melhores que saíssem do secundário.

Finalmente, as ações e decisões do governo não estão em articulação com as reais necessidades do mercado de trabalho. Os jovens decidem pelas formações sem qualquer orientação. Dizem ainda que se os dirigentes fossem mais coerentes e se houvesse uma maior

justiça nas decisões que tomam, talvez o país pudesse ter beneficiado mais dos quadros de que dispõe.

8. Opções políticas caso estivesse na condição de dirigente político

Foram várias as perspectivas dos nossos interlocutores nesse inquérito. No campo das opções políticas consideram que o ensino superior deve ser eleito como uma das prioridades do setor da educação, tomando a investigação como eixo fundamental para a promoção do desenvolvimento, investindo na formação permanente dos docentes, com vista à melhoria da sua condição académica, científica e profissional, tendo em conta a necessidade de melhoria da qualidade de ensino.

No domínio institucional e académico apostariam na cooperação externa e intercâmbio com países mais avançados, na mobilização de meios de apoio à formação superior endógena e melhoria da sua qualidade, no estabelecimento de convénios com instituições estrangeiras no sentido de desenvolver iniciativas que promovam o ensino superior local¹⁴⁴. Investiriam em infraestruturas e criariam um verdadeiro campus universitário. Por outro lado, implementariam novos cursos, enquadrados dentro de uma política de desenvolvimento de recursos humanos e articulada às necessidades do mercado de trabalho e de desenvolvimento socioeconómico.

Ainda nesse domínio dariam uma atenção particular ao reforço da inspeção, restringindo o acesso dos docentes à carreira docente no ensino superior, mediante concursos nacionais com o rigor necessário e uma seleção mais criteriosa. Isso significaria uma seleção criteriosa de docentes para os cursos universitários, pressuporia a melhoria da qualidade de ensino, que deve passar obrigatoriamente por esse crivo.

Por outro lado, na sua opinião seria elaborado um plano estratégico para a melhoria do ensino superior que incluía a visão, a missão, objetivos concretos, as estratégias, ações a desenvolver e quantificação dos custos, visando a melhoria da qualidade do ensino e o desenvolvimento socioeconómico. A aposta em instituições privadas seria também uma opção, atendendo que o governo isoladamente não terá capacidades para responder a todos os desafios deste nível de ensino, incluindo o aumento da procura.

¹⁴⁴ Uma dessas iniciativas seria atrair para São Tomé e Príncipe bons docentes estrangeiros de outras universidades para integrar o corpo docente local, permitindo assim novas sinergias, a troca de experiência e a melhoria da qualidade de ensino.

Finalmente, controlariam os fluxos no ensino superior, tendo como pano de fundo os níveis básicos de conhecimentos adquiridos no primário e no secundário, ou seja, a melhoria do nível de exigência nos níveis de ensino precedentes de modo a atingir melhores resultados no ensino superior. Definiriam também, de forma clara, os cursos que podem ser feitos no país e no estrangeiro, poupando assim recursos e diminuindo a fuga de quadros.

No plano social valorizariam (em termos salariais e de outros incentivos) os docentes e a sua carreira e definiriam políticas de apoio às famílias com maiores dificuldades financeiras, no que toca às bolsas de estudo.

9. Observações complementares

Os entrevistados sugerem igualmente que deve ser desenvolvida, pelo Estado e pelas instituições privadas, uma política de melhor aproveitamento de quadros nacionais para o ensino superior, atraindo também quadros estrangeiros, sobretudo os reformados, que não se importariam de vir a São Tomé durante um semestre letivo ministrar cursos ou lecionar algumas unidades curriculares.

Na sua visão a cooperação internacional pode ser tida como instrumento de transformação do país num centro de formação regional e a partir de uma universidade de referência muitos jovens podiam para aqui vir estudar e ter uma formação de qualidade. Registe-se ainda que na opinião desses sujeitos deve-se olhar, nesta lógica, para a educação não apenas como um custo, mas também como benefício, isto é, como meio de conseguir ganhos financeiros e que a sociedade civil pode colaborar com o governo na implementação do ensino superior.

Para terminar, é importante referir o que João Viegas afirmou. “. . . devia haver maior concentração na formação do homem se queremos que as coisas avancem num ritmo mais acelerado, de contrário estaríamos a marcar passo”. António Amado Vaz, por sua vez, sugere:

. . . Por que não criamos clubes, criamos centros em que pudéssemos discutir essas questões, partilhar essas ideias e quem sabe, chegamos ao consenso sobre aquilo que é necessário fazer para, no caso da formação superior ser algo viável, que não só constitui uma fonte de saber e de conhecimento, mas uma fonte de rendimento e até de sustentação financeira para o país, sonhar e pensar que podemos fazer alguma coisa útil para o país.

Quadro nº 10: Síntese das respostas – entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais

Nº	Pergunta	Síntese das respostas
1	País e motivo pelo qual se formou	<ul style="list-style-type: none"> - Cuba, Portugal, Inglaterra, Estados Unidos, Marrocos, França, ex-URSS, Alemanha Democrática e São Tomé e Príncipe - Desejo de realização de um sonho pessoal e profissional, de maior preparação para os desafios do futuro e de contribuir para o desenvolvimento do país - Prestígio social, estabilidade profissional, algum conforto pessoal e familiar.
2	Significado da formação superior para a vida pessoal e familiar	<ul style="list-style-type: none"> - Mais conhecimento, mais capacidade técnica e científica para intervir - Alguma autonomia e estabilidade financeira, melhoria da qualidade de vida - Melhor educação para os filhos - Progressão na carreira, mais auto estima, prestígio e imagem social
3	Significado da formação superior para a vida da empresa	<ul style="list-style-type: none"> - Compatibilidades com os campos de ação profissional - Capacidade de lidar com matérias complexas - Mais confiança, segurança e desempenho profissional e de gestão

4	Número de quadros na empresa ou serviço	A menor empresa tem 1 quadro superior e dois colaboradores, as médias variam entre 12, 22, e 91 e a maior tem cerca de 140
5	Nível de satisfação com o desempenho dos mesmos	<ul style="list-style-type: none"> - Existe uma relativa satisfação - Os utentes estão satisfeitos com os diversos serviços prestados e nota-se que o desempenho melhora a cada ano - Há alguma insatisfação, pois alguns manifestarem mais interesse pessoal do que com a instituição - Os níveis de desempenho não são os mesmos, pois a atitude face ao trabalho não é a mesma - Os quadros deveriam contribuir
6	Efeitos socioeconómicos nos quadros superiores da empresa ou do serviço	<ul style="list-style-type: none"> - Com um rendimento acima da média, a vida desses quadros e das respetivas famílias terá mudado positivamente - A formação superior permitiu dar passos, sem a qual não teriam conseguido
7	Nível de satisfação com ações e decisões do governo	<ul style="list-style-type: none"> - Dois entrevistados disseram “sim”, um disse categoricamente “não” e para os demais essas ações e decisões não foram suficientemente satisfatórias - O sentimento é de que os resultados são positivos, mas não são suficientes
		- O ensino superior eleito como uma das prioridades do setor da educação,

8	O que faria no domínio do ensino superior se fosse um dirigente político?	<p>tomando a investigação como eixo fundamental, investindo na formação permanente dos docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aposta na cooperação externa e intercâmbio com países mais avançados - Investimento em infra estruturas e criação um verdadeiro campus universitário - Implementação de novos cursos, enquadrados em uma política de desenvolvimento de recursos humanos e articulada às necessidades do mercado de trabalho e do desenvolvimento socioeconómico - Controlo dos fluxos de docentes e de alunos e implementação da inspeção para assegurar a qualidade - Um plano estratégico para a melhoria do ensino superior e valorização dos docentes
9	Questões complementares	<ul style="list-style-type: none"> - Uma política de melhor aproveitamento de quadros nacionais, atraindo também quadros estrangeiros - Cooperação internacional como instrumento de transformação do país num centro de formação regional a partir de uma universidade de referência

		- Maior concentração na formação do homem para que as coisas avancem num ritmo mais acelerado - Ensino superior como fonte de saber, conhecimento, rendimento e sustentação financeira do país
--	--	---

Conclusões retiradas

Em resumo, este grupo de entrevista também contribuiu para esclarecer várias questões relativas aos efeitos das políticas do ensino superior, designadamente:

- a) A formação superior contribuiu para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos entrevistados, bem como das respetivas famílias e pessoas afetas às suas empresas ou serviços;
- b) O contributo do sector privado é visível na criação de emprego, embora, tal como acontece no setor público, o desempenho dos quadros superiores não seja suficientemente satisfatório;
- c) As ações e decisões do governo não têm sido cabalmente satisfatórias, nem para o empresariado nem para a economia nacional;
- d) Devem ser privilegiados cursos tecnológicos no processo de criação de novas oportunidades de formação;
- e) O ensino superior deveria merecer maior atenção por parte do Estado e deve ser transformado em fonte de rendimento, podendo-se capitalizar a cooperação internacional, melhorar a qualidade e infra estruturas para atrair estudantes da região do Golfo da Guiné e não só.

2.3. Resumo das entrevistas com grupos focalizados: quadros de nível distrital

Como indicado no quadro 8, nessas entrevistas coletivas participaram um total de 15 indivíduos, sendo sete no distrito de Água-Grande, onde se situa a capital do país e o maior em

termos de população, cinco na Região Autónoma do Príncipe e três no distrito de Lembá, um dos dois mais longínquos do país.

Com esse grupo pretendemos aferir, sobretudo os efeitos do ensino superior nos distritos selecionados, sem descurar a dimensão nacional.

A apresentação das questões colocadas e as respostas respetivas estão organizadas da seguinte forma:

1. Caraterização da situação de ensino superior antes da independência.

Registe-se que as respostas dos grupos focalizados a esta questão são idênticas às que referimos nas entrevistas a dirigentes e decisores políticos, pelo que dispensamos aqui a sua repetição. Refira-se apenas e resumidamente à caracterização da formação superior como: elitista e seletiva, uma raridade entre os São-tomenses, um instrumento de diferenciação social na sociedade. Havia, pois, um défice de quadros superiores na opinião de todos.

2. Ações governamentais mais significativas na Primeira e na Segunda Repúblicas

Silvino Palmer¹⁴⁵ da Região Autónoma do Príncipe diz, por exemplo: “Na minha opinião foi a massificação do ensino superior com a concessão de bolsas de estudo de uma forma transversal a todas as famílias para mim foi a coisa mais significativa . . . e isso permitiu que todas as famílias tivessem pelo menos um filho com formação superior”.

Relativamente a Primeira República a massificação do ensino superior, com recurso a bolsas de estudo fornecidas pelos diversos governos amigos de São Tomé e Príncipe, sobretudo os do Bloco Leste, foi a resposta comum a todos os intervenientes neste grupo de trabalho. Eduardo Elba, por exemplo, diz que com essa política “. . . Houve um ganho bastante significativo entre o período antes e depois da independência”.

Quanto à Segunda República, as respostas foram idênticas, ou seja, que uma particular atenção foi dada à criação de condições endógenas de oferta, através da introdução de legislação que permitiu a emergência do ensino superior público e privado, com a alteração da conjuntura

¹⁴⁵ Secretário para Assuntos Económicos do Governo Regional do Príncipe

nacional e internacional, a contínua política de formação de quadros com financiamento ou não do Estado, entre outros aspetos já mencionados, dos quais se destaca o desenvolvimento de parcerias para a promoção do ensino superior, tanto dentro como fora do país.

3. Avaliação subjetiva dos efeitos das políticas públicas do ensino superior no país no geral e no distrito correspondente em particular

No cômputo geral, a avaliação é positiva, embora nem tudo tenha sido considerado positivamente, particularmente no que diz respeito aos distritos.

Na opinião de Silvino Palmer “Em termos quantitativos, houve uma melhoria digna de realce. Há uma pluralidade de escolas, mas em termos qualitativos, eu penso que ainda há muito a fazer, nomeadamente na formação dos docentes”. Esta ideia de qualidade é corroborada por outros entrevistados, designadamente Yury Prazeres, Daniel Neves, Silvestre Umbelina, Eduardo Elba¹⁴⁶, Graça Augusto e Ana Pósser que, de forma incisiva destacaram essa preocupação. Diz mais adiante aquele interlocutor que “A qualidade de um estabelecimento de ensino superior, um dos vetores extremamente importantes para a classificar essa escola é o número de doutores . . .”, o que não é o caso de São Tomé e Príncipe onde esse número não é significativo.

Um outro aspeto da bondade desses efeitos é o que nos diz Yury Prazeres¹⁴⁷: “Uma coisa que não devemos perder de vista é que, independentemente de tudo São Tomé e Príncipe é um país bastante jovem, estamos a caminhar e a quantidade e a qualidade são sempre importantes”. Por outro lado, refere, por exemplo, Eduardo Elba que:

. . . Hoje existe uma lei-quadro que regulamenta o ensino, ao nível das instituições temos quadros formados ou em formação . . . Na Segunda República houve evolução numa perspetiva de internamente criar-se condições para a formação de quadros localmente. Estamos a falar do

¹⁴⁶ Elba acrescenta que “A questão da qualidade, a questão da valorização de quadros, não há distinção em termos de incentivo aos diferentes níveis de formação superior. Não se distingue quem é licenciado, mestre ou doutor; não há políticas concretas de valorização de quadros superiores; também as formações foram feitas muito em função das ofertas do exterior e não muito em função das necessidades do mercado, encontramos áreas em que há número de quadros suficientes e outras em que isso não se verifica. Faltou ajustar a política de desenvolvimento com a política de formação de quadros. Temos que rever também o quadro de outros níveis de ensino, pois o sucesso do ensino superior depende dos outros níveis. Portanto, tem que se rever este quadro”.

¹⁴⁷ Representante da empresa HBD, Príncipe.

surgimento de universidades ou de institutos públicos ou privados, abrindo espaço para responder a necessidade formativa.

Note-se, contudo, que os nossos interlocutores manifestaram grande avidez na contestação da situação de desigualdade entre o centro e as periferias, tendo sido muito críticos em relação a este ponto. Os depoimentos abaixo espelham essa contestação:

“A respeito dos efeitos na Região Autónoma do Príncipe devo dizer que tal como todas as políticas nacionais o Príncipe de alguma forma teve sempre um bocado menos, ou seja, mesmo quando falámos de bolsas eram menos os filhos do Príncipe que tinham acesso a essas bolsas” (Yury Prazeres).

“As pessoas do Príncipe sempre formam em menos quantidade que São Tomé. A política deveria ser concentrada de modo que mesmo as formações técnicas sejam feitas no Príncipe” (Daniel Neves)¹⁴⁸.

Ao nível do distrito de Lembá penso que devia haver uma política mais incisiva para as populações. Como sabe este distrito é dos mais longínquos do país. Não podemos dizer que o distrito está em pés de igualdade com o Distrito de Água-Grande. Penso que devia haver uma política mais atenciosa para a população do Distrito de Lembá, tanto mais está patente que alguns quadros que trabalham neste distrito são de outros distritos. Por isso é que se deve melhorar nesse caminho de forma que as pessoas aqui possam ter mais oportunidade de formação e progressão (José Carvalho)¹⁴⁹.

Eu começo por dizer que no país já se vê muitos quadros formados, independentemente daqueles que foram estudar lá fora, mas ao nível do distrito de Lembá não se vê nada. O impacto é muito pequeno. Apesar de ser um distrito industrial do país carece de quadros formados. Tudo devido a uma questão de oportunidades. É verdade que ao nível do distrito há muitos jovens que querem se formar, mas acabam se concentrando na capital. Acho que os governos deveriam começar a pensar em alargar a oferta, porque com o crescimento da procura é necessário pensar mais no desenvolvimento do distrito, em projetar a formação no país e no distrito. O que correu bem ao nível do distrito não se vê. O que correu mal? Quase tudo, porque se não se tem pessoas formadas ao nível do distrito, ou seja, se grande parte das pessoas que vêm trabalhar como quadros superiores no distrito é do centro, quer dizer que o distrito tem défice e é preciso que seja reposta a igualdade de oportunidade (Júlio Silva)¹⁵⁰.

Ao nível do meu distrito, não foi muito bom, porque, por exemplo na Primeira República foram números muito reduzidos. Na Segunda República a situação continuou, porque todos nós os

¹⁴⁸ Quadro superior do BISTP, Príncipe.

¹⁴⁹ Representando a Cervejeira Rosema – distrito de Lembá.

¹⁵⁰ Representando o Centro Hospitalar do distrito de Lembá.

cidadãos daí tinham que se deslocar 27 quilómetros para poderem estudar. Acarretavam os custos e as instituições do Estado não assumiam a ajuda de custo para que pudessemos fazer uma formação de nível superior e o distrito não tirou grande proveito nessa área (Armando Cotrim)¹⁵¹.

“Durante muito tempo as atenções estiveram muito viradas para os maiores distritos e isso prejudicou em grande medida os alunos que têm menos acesso, que são os que vivem em distritos mais distantes” (Arlete Zeferino)¹⁵².

“Relativamente a Água-Grande, do ponto de vista do que correu bem é o distrito mais beneficiado com essas formações, tanto do ponto de vista interno como externo” (Bráulia Costa)¹⁵³.

“Penso que as políticas governamentais estão centralizadas para o Distrito de Água Grande” (Ana Pósser da Costa)¹⁵⁴.

Sem comentários, parece-nos que esses excertos das entrevistas espelham bem o sentimento das pessoas quanto às diferenças entre o centro e as periferias no que toca às oportunidades de acesso e permanência no ensino superior.

4. Nível de satisfação com as políticas

Dos 15 entrevistados, 5 disseram categoricamente “não”. Quanto aos demais, deixaram claro que a sua satisfação é apenas parcial.

Vejamos os fundamentos dessas posições:

Para os defensores do não, a insatisfação prende-se com o facto de se dever ter feito mais. Tratando-se de um país com poucos recursos, dever-se-ia ter feito um bom uso desses recursos, sem se ter descurado a qualidade de ensino em nome da massificação. Portanto, a aposta devia ter sido feita na qualidade do ensino secundário como condição de sucesso do ensino superior, face aos desafios de desenvolvimento. Por outro lado, o governo devia ter especializado mais gente, pois uma das carências que o país tem é de especialistas.

¹⁵¹ Quadro superior do distrito de Lembá.

¹⁵² Representando a Agência Nacional de Petróleo – Água-Grande

¹⁵³ Representando a Câmara Distrital de Água-Grande

¹⁵⁴ Representado a Ordem de Advogados de São Tomé e Príncipe.

Para os parcialmente satisfeitos, os argumentos foram os seguintes: existe ainda o problema da qualidade de ensino, são visíveis os resultados das políticas governamentais, mas há a necessidade de se fazer mais, sobretudo no que diz respeito à qualidade do ensino secundário para influenciar positivamente o ensino superior. Por outro lado, embora se sinta a evolução do ensino superior, deve-se dedicar uma atenção particular à formação de quadros dos distritos periféricos. Dizem ainda que até ao momento tem-se investido pouco nos cursos tecnológicos, bem como em pós-graduações, que constituem a alavanca da economia em qualquer parte do mundo e que a evolução do ensino superior deveria ter sido acompanhada de novas políticas de bolsas de estudo, com critérios mais bem definidos que tivessem permitido atender a quem não pode pagar e exigir-se mais de quem pode pagar.

5. Opções subjetivas caso estivesse na condição de decisor político

No geral, a principal preocupação dos entrevistados¹⁵⁵ centrou-se na educação, isto é, teriam dado uma atenção particular à educação e à formação, adequadas às necessidades do país.

Vejamos alguns depoimentos mais substantivos, que espelham essa realidade, relativamente ao passado:

No passado teria em primeiro lugar procurado assegurar que a nível do ensino básico e secundário eram fornecidas bases suficientemente sólidas para que o meu projeto de ensino superior tivesse pernas para andar. Em segundo lugar, teria criado um instituto que conseguisse recolher informações sobre os estudantes e formações para garantir que as pessoas uma vez regressadas sejam enquadradas nos setores para os quais têm competência, porque um dos graves problemas que temos são pessoas com qualificações erradas para os cargos que ocupam e acaba por ser um esforço inglório, porque não basta ser formado. É interessante aproveitar os conhecimentos técnicos específicos que as pessoas adquirem e falha muito isso aqui... Para além do investimento na educação, falou-se de ciências sociais. Queria acrescentar ciências políticas. Realmente nos cargos políticos as pessoas não têm noção daquilo que estão a fazer. Há muito poucas pessoas com formação em ciências políticas, mesmo nas estruturas partidárias. Isso faria diferença porque os partidos políticos deveriam funcionar como viveiros de formação (Graça Augusto).

“Se tivesse capacidade de decisão política teria adotado medidas para melhorar a qualidade do ensino superior e proceder à sua adaptação às prioridades e reais necessidades do

¹⁵⁵ Registe-se a opinião de Eduardo Elba que nos diz o seguinte: “Se calar se fosse decisor teria elaborado nos mesmos erros. O país saiu de um processo de descolonização, não tínhamos experiência de governação, o país não tinha uma política estratégica bem definida. Se calhar eu teria tentado enveredar mais por formações viradas para o contexto regional em que nos encontramos e as formações seria orientadas nesse sentido, inclusive a questão das línguas para a concorrência com quadros da região”.

mercado de trabalho no país, orientando a formação para setores vitais para o desenvolvimento do país . . .” (Ana Pósser da Costa).

“No passado, eu creio que era ter um estudo de necessidades de formação. As áreas chave seriam a saúde e a educação, mas também as tecnologias e todo o processo de organização social como sociólogos, psicólogos e não só” (Bráulia Costa).

Era necessário focar no ensino secundário e só depois apostar no ensino superior. Gostaria de dizer o seguinte: eu a ser um decisor nessa área, não admitiria a proliferação de cursos, quando se sabe que essa formação não tem saída no mercado de trabalho. Por isso, eu apostaria na área das ciências, das tecnologias e na área das artes, porque ela tem que basear-se nas ciências e nas tecnologias. (Silvino Palmer)

Para mim sempre que pensamos na educação temos que pensar no antes e no depois... Se eu tivesse poder de decisão eu pensaria primeiro numa mudança estrutural de todo o sistema educativo, porque toda a nossa educação carece de qualidade, desde o primário, o secundário os cursos médios e superiores. Estamos a falar da qualidade do ensino superior, mas isso é assim porque desde o início vamos com o pé manquejando, vamos dando jeito até chegar e de jeito vamos vivendo . . . Precisamos de criação de postos de trabalho. Então pensaria na modernização da política de Função Pública e também impulsionar a criação de empresas, que significa criar empregos (Yury Prazeres).

“Se tivesse essa capacidade política, é vidente que, no passado, teria preocupado mais com a educação, com a formação das pessoas, porque tendo formado as pessoas no passado hoje estaríamos mais à vontade em formar jovens para o futuro. É algo que acontece em cadeia e preocupar-me-ia mais com aspetos da educação que seria a base” (José Carvalho).

“A nível do distrito, faria um estudo em termos de necessidade de formação, porque não vale a pena fazer formação de nível superior só por fazer, quando há áreas que o distrito poderia precisar e ter grande necessidade” (Armando Cotrim).

“No passado daria mais oportunidades aos jovens e tentava mais centro de emprego para os jovens de modo a enquadrar cada um na sua área” (Carla Carvalho).

Relativamente ao futuro e às prioridades, registamos as seguintes opiniões:

- A educação (a todos os níveis do sistema) e a formação continuariam a ser prioridade de políticas públicas, articuladas com políticas de desenvolvimento socioeconómico¹⁵⁶;
- Para além do ensino, alguma prioridade teria sido dada à investigação e à extensão;
- Definição de prioridades de formação¹⁵⁷ para os distritos, em função das suas especificidades, destacando-se a saúde, a agricultura, a pesca, a indústria e o turismo, pelas vantagens comparativas de São Tomé e Príncipe em desenvolver esses domínios económicos. Acrescem outras áreas como as tecnologias e artes¹⁵⁸, medicina, arquitetura, informática e outros;
- Modernização da Administração Pública;
- Criação de emprego;
- Formação contínua dos professores, visando a melhoria permanente da qualidade de ensino superior e dos demais níveis;
- Melhoria da qualidade de oferta de ensino superior tendo em conta os padrões internacionais.

6. Projeção do ensino superior no futuro

Convém dizer que alguns entrevistados manifestaram pessimismo em relação a mudanças, no futuro breve. Eduardo Elba, por exemplo, diz : “Não acredito que no futuro próximo a situação vai-se alterar para melhor. Quem olha hoje para a realidade não pode ter ilusões. A curto e médio prazo não haverá alterações. A longo prazo sim, se implementarmos políticas de reformas profundas do sistema para ter impacto no desenvolvimento do país”.

¹⁵⁶ Eginio Santiago diz, por exemplo: “Olharia primeiramente para o país, para as necessidades do país, para depois em que áreas precisámos de quadros, ao nível geral da Função Pública e do sector privado para assim depois dizer às pessoas em que áreas deve se formar”.

¹⁵⁷ Silvino Palmer, por seu lado, diz: “Gostaria de dizer o seguinte: eu a ser um decisor nessa área não admitiria a proliferação de cursos quando se sabe que essa formação não tem saída no mercado de trabalho. Por isso, eu apostaria na área das ciências, das tecnologias e na área das artes, porque ela tem que basear-se nas ciências e nas tecnologias”.

¹⁵⁸ Vejamos a opinião de Yury Prazeres e que nos pareceu relevante: “Nas áreas apostaria na humanística e ciências sociais, na tecnologia, na informática, no meio ambiente, na música e nas artes. Quando as pessoas conhecem a harmonia das artes, também conseguem aplicar essa harmonia noutras facetas da sua vida”.

Corroborando a ideia, Graça Augusto, diz, por seu lado, o seguinte:

Também entendo que no futuro próximo a situação não se alterará. Continuaremos a ter muitas pessoas formadas, mas com uma qualidade que deixa muito a desejar. Num futuro longínquo a não ser que haja uma mudança e uma consciencialização desse problema, continuaremos a pagar caro por isso, porque continuaremos a ter que refazer o trabalho feito por causa de falta de profissionalismos e falta de conhecimento. Não temos um sistema que permita que façamos as coisas com mérito, com rigor e profissionalismo e isso prejudica-nos.

Arlete Zeferino partilha a mesma opinião quando diz:

No futuro próximo se continuarmos assim não há de ser bom. É aplicar a estratégia de qualidade em bem do ensino superior. Deve-se apostar na qualidade e nas áreas de prioridade para o país. Se o governo fala muito de transformar o país numa plataforma de serviço, as formações e as políticas devem ser enquadradas naquilo que são essas estratégias e ver o país no seu todo e não várias ilhas dentro de uma. As políticas devem ser enquadradas de acordo com aquilo que é a visão estratégica do país.

Bráulia Costa, por seu lado, diz: “Eu creio que num futuro próximo vamos ter um gigante com pés de barro . . . Então, lá mais adiante o nosso gigante pode vir a cair. Na nossa economia vai ter um impacto negativo, porque as pessoas não têm a qualidade desejada para fazer o país andar e permanecer na senda do desenvolvimento”.

Registamos também a opinião de Ana Pósser da Costa que diz: “Penso que o desenvolvimento do ensino superior tanto num futuro próximo como longínquo dependerá muito da implementação de uma política de formação e estratégias adotadas pelo governo e a Administração Pública que tenham em conta as reais necessidades do país. A formação de qualidade constitui uma etapa inicial para o progresso económico do país”.

Seguindo nesta leva de opiniões relativamente ao futuro próximo, ainda registamos algumas opiniões:

“Na minha opinião, num futuro próximo nada vai mudar, mas mais longínquo podemos converter os generalistas em especialistas, isto é, fazer com que as pessoas se especializem nos domínios das ciências, das tecnologias, das artes, etc” (Silvino Palmer).

Também vejo um crescimento mais longínquo, mas promissor. Não somos muitos, mas os poucos que somos são muito jovens. Podemos aprender com os nossos erros, criar uma educação de base fixa e sustentável e que possa garantir uma formação de qualidade dos nossos jovens e

assim criar emprego e que a nossa sociedade cresça e criar cidadãos mais ativos profissional e intelectualmente e também criar riqueza no nosso país (Yury Prazeres).

Num futuro próximo, o ensino superior deverá dar garantias de uma melhor qualidade de modo que o Estado possa reduzir substancialmente os custos com formação fora do país. Num futuro mais longínquo, devem ser criadas condições para que os licenciados possam ser capacitados para níveis superiores, como mestrados e doutoramentos. Essas melhorias irão criar condições para melhorar a capacidade dos quadros formados de modo a imprimir da melhor maneira o desenvolvimento social e económico do país. Há uma coisa: a formação superior tem uma componente muito importante. É uma pessoa que tem capacidade de conceber, de refletir, de criar alternativas, e criar situações para alterar o presente e caminhar para o desenvolvimento do país (Silvestre Umbelina).

Há alguma perspetiva analítica também positiva relativamente ao assunto em discussão.

Na opinião de José Carvalho:

“Em termos imediatos, penso que já se vê algum impacto. Hoje temos muita gente formada e com alguma capacidade para contribuir para o desenvolvimento de São Tomé Príncipe, mas sabemos que continuam a existir muitos handicaps, porque falta muita coisa para se fazer, com os recursos humanos disponíveis no país. Estamos a caminhar ao pouco e pouco. Onde estamos hoje não estivemos há 40 anos, há que levar o seu tempo e daqui a médio e longo prazo a tendência é evoluir, mas tudo dependerá daquilo que formos capazes de fazer”.

Júlio Silva também diz:

O país já sentiu uma melhoria no domínio do ensino superior e já podemos ver que atualmente já existem formandos, já se procura, independentemente de licenciaturas, por mestrados e acho que futuramente será mais fácil desenvolver outras áreas como doutoramento e mais. O que nos prende agora é que o país consiga ter uma maior dinâmica política e assim permitirá que os governos projetem melhores políticas de desenvolvimento do ensino superior. Está bem patente que o país está em bom caminho. O impacto vê-se, já se sente mais pessoas formadas, mais pessoas atrás da formação, as autoridades tendem a recrutar quadros com formação superior e os serviços conseguem responder mais à procura.

Armando Cotrim, por seu lado, acha que:

. . . É já altura de começar a definir áreas de formação, porque já existe muita formação, cujos resultados ainda não estão à vista e creio que a questão é definir áreas específicas e fazer especializações. Mais adiante criar áreas de especialização áreas de formação de acordo com áreas que o país precisa. A formação superior a nível do distrito¹⁵⁹ pode gerar empregos, porque em diversas áreas o distrito recebe muitos formados que não são residentes. Eles vão prestar serviço e regressam. Seria bom que os residentes tivessem formação nessas áreas para que eles próprios pudessem desenvolver-se e contribuir financeiramente para a economia do país.

¹⁵⁹ Armando Cotrim fez referência ao distrito de Lembá, donde é oriundo e onde é residente, mas o mesmo se pode dizer em relação aos demais distritos, sobretudo os mais longínquos, incluído a Região Autónoma do Príncipe.

Quadro nº 11: Síntese das respostas dos quadros de nível distrital

Nº	Pergunta	Síntese das respostas
1	Caracteriza a situação do ensino superior antes da independência	<ul style="list-style-type: none"> - Ensino elitista - Uma raridade entre os São-tomenses - Um instrumento de diferenciação social na sociedade - Grande défice de quadros superiores
2	Ações governamentais mais significativas na Primeira e na Segunda República	<ul style="list-style-type: none"> - Na Primeira República a massificação do ensino superior, com recurso a bolsas de estudo fornecidas pelos diversos governos amigos de São Tomé e Príncipe - Na Segunda República a criação de condições endógenas de oferta pública e privada - Contínua política de formação de quadros com financiamento ou não do Estado - Parcerias com vista à promoção do ensino superior, tanto dentro como fora do país
3	Avaliação subjetiva dos efeitos das políticas públicas do ensino superior no país em geral e nos distritos em particular	<ul style="list-style-type: none"> - Em termos quantitativos, houve uma melhoria digna de realce; há uma diversidade de escolas, mas em termos qualitativos há muito ainda a fazer - Poucos doutores no estabelecimento de ensino superior - Uma verdadeira assimetria entre o Distrito de Água-Grande (o centro) e os

		<p>distritos periféricos, pelo que o impacto não é significativo nesses distritos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continua a haver dificuldades de frequência por parte dos alunos dos distritos mais longínquos, incluindo a Região Autónoma do Príncipe
4	Nível de satisfação com as políticas	<ul style="list-style-type: none"> - Dos 15 entrevistados, 5 disseram categoricamente “não” e os demais, têm uma apreciação intermédia - Um país com poucos recursos deveria fazer melhor uso dos mesmos - A aposta devia ter sido feita na qualidade do ensino secundário como condição de sucesso do ensino superior - A qualidade do ensino superior é ainda um problema - Deve-se dedicar uma atenção particular à formação de quadros dos distritos periféricos - Poucos investimentos nos cursos tecnológicos, bem como em pós graduações - A evolução do ensino superior deveria ter sido acompanhada de novas políticas de bolsas de estudo
		<ul style="list-style-type: none"> - Atenção particular à educação e à formação, adequada às necessidades do país

5	Opções subjetivas caso estivesse na condição de decisor político	<ul style="list-style-type: none"> - No passado teriam procurado assegurar que ao nível do ensino básico e secundário eram fornecidas bases suficientemente sólidas para projetar o ensino superior - Procedido ao devido enquadramento dos quadros em função das respetivas formações - Formações de acordo com as prioridades e necessidades do mercado de trabalho - Formação tendo em conta as necessidades de desenvolvimento dos distritos devido às suas especificidades - Prioridades: investigação e extensão, saúde, agricultura, pesca, indústria e turismo, áreas tecnológicas e artes, medicina, arquitetura, informática e outros
6	Projeção do ensino superior no futuro	<ul style="list-style-type: none"> - Pessimismo quase generalizado em relação a mudanças a curto e médio prazo; a longo prazo elas dependerão de reformas profundas do sistema de ensino superior - A formação de qualidade constitui uma etapa inicial para o progresso do ensino superior e o progresso económico e social do país - A longo prazo os generalistas devem ser convertidos em especialistas, isto é, fazer com que as pessoas se especializem nos

		domínios das ciências, das tecnologias, das artes, etc - Houve progresso quando comparado com 41 anos atrás, torna-se necessário fazer mais no presente para assegurar um futuro mais promissor
--	--	--

Conclusões retiradas

As entrevistas com esses grupos permitiram concluir o seguinte:

- a) Existe unanimidade de opinião entre os grupos focalizados e os dirigentes e decisores políticos no que toca à caracterização da situação do ensino superior antes da independência, bem como às diferentes etapas de desenvolvimento desse nível de ensino;
- b) A qualidade e a formação pós graduada devem constituir preocupação permanente das autoridades decisoras;
- c) Existe uma verdadeira assimetria entre o Distrito de Água-Grande (o centro) e os distritos periféricos, pelo que os efeitos do ensino superior não são muito significativos nesses distritos, devendo ser dedicada uma atenção particular à formação de quadros dos distritos periféricos e ao seu desenvolvimento;
- d) Não é alto o nível de satisfação com as políticas desenvolvidas até ao momento;
- e) Pessimismo em relação às mudanças a curto e médio prazo no que toca ao desenvolvimento do ensino superior endógeno.

2.4. Resumo das entrevistas com outros diplomados pelo ensino superior

Essas entrevistas resultaram da escolha intencionais de 10 participantes, de ambos os sexos, com formação superior e idades compreendidas entre 27 e 62 anos. Como atrás dissemos, os indivíduos foram selecionados, com base nos seguintes critérios: sexo, formação superior e idade, isto é, dois na faixa dos 20 anos e dois sucessivamente nas faixas de 30, 40, 50 e 60 anos, estes últimos na qualidade de reformados.

O quadro 12 apresenta alguns dados pessoais sobre os entrevistados.

Os países onde se formaram, variam entre São Tomé e Príncipe, Cuba, Alemanha e Portugal¹⁶⁰. Os anos de experiência variam entre 3 e 41 anos. Relativamente aos cargos que exerceram ou exercem, destacamos os seguintes: supervisão escolar, responsabilidade de operações e manutenção de empresa de telecomunicações, direção de turma e membro do Conselho Pedagógico de uma escola, revisora de língua portuguesa, direção geral e científica de um centro de investigação, assessoria técnica e funcionário de uma organização do sistema das Nações Unidas, concretamente da OIT (Organização Internacional de Trabalho).

Quadro nº 12: Dados pessoais dos sujeitos entrevistados (Outros diplomados do ensino superior)

Idade/condição laboral	Sexo	Formação académica	Anos de experiência
Reformados	Feminino	Mestrado em Supervisão da Educação (professora, supervisora)	41
	Masculino	Pós-graduação em Engenharia Civil (técnico de construção civil, funcionário internacional)	34.5
Mais de 50 anos	Feminino	Licenciatura em Direito (assistente de bordo e docente)	27
	Masculino	Doutorado e pós doutorado em Agronomia (agrónomo, diretor científico de um centro de investigação agronómica)	31
Mais de 40 anos	Feminino	Mestre em Linguística	26
	Masculino	Mestrado em Educação Ambiental (professor) ¹⁶¹	24

¹⁶⁰ Entre os 10 entrevistados, 5 fizeram formações em São Tomé e Príncipe e de entre eles 3 fizeram formações complementares, mestrados, 2 em Portugal e 1 em São Tomé e Príncipe (realizado por uma instituição portuguesa, concretamente pelo Instituto Politécnico de Bragança).

¹⁶¹ Atualmente deputado nacional.

Mais de 30 anos	Feminino	Mestrado em Estudos Portugueses e Brasileiros (professora)	18
	Masculino	Licenciatura em Engenharia Química (assistente técnico de um projeto de desenvolvimento socioeconómico)	7
Mais de 20 anos	Feminino	Licenciatura em Relações Públicas (professora) ¹⁶²	5
	Masculino	Mestrado em Engenharia Informática de Telecomunicações (informático de telecomunicações)	3

Para além de questões de índole pessoal, cujas respostas constam do parágrafo e do quadro acima, quisemos também saber deste grupo de entrevistados informações adicionais relativas à sua condição de quadros superiores e às políticas públicas de ensino superior.

1. Experiências mais marcantes (positivas ou negativas) da sua vida pessoal e profissional, tendo em conta a formação superior

É curioso referir que a maior parte dos entrevistados não apontou quaisquer experiências negativas marcantes da sua vida pessoal ou profissional. Registamos apenas três casos: um, foi de uma professora de ensino superior desconsiderada por alguns dos seus alunos de quem fora colega no ensino secundário¹⁶³; outro, foi de exoneração sem justa causa e, finalmente, o caso dos conflitos de interesse gerados entre os primeiros licenciados em agronomia e os antigos regentes agrícolas. Todos os demais indicaram apenas experiências positivas que variaram entre o sentimento de realização pessoal e familiar, o reconhecimento no seio da família, entre os pares da profissão e pelos alunos, nos casos de professores, e a aprendizagem de como lidar com pessoas, liderar grupos e gerir conflitos.

¹⁶² Atualmente é estudante de licenciatura em Biologia.

¹⁶³ Registe-se que um dos alunos até desistiu do curso, como disse a entrevistada, “(...) por não poder ser aluno de uma criança. O engraçado é que anos mais tarde, ele regressou e voltou a ser aluno de uma criança”.

Registamos com algum interesse as palavras de um dos entrevistados que, quando solicitado sobre experiências negativas, disse: “Experiências negativas propriamente não, porque eu sou daquelas para quem o negativo é uma fonte de força para continuar” (Eurídice Andrade).

Este pensamento foi o que percecionamos nas opiniões de todos, mesmo daqueles que apontaram experiências negativas, que acabaram por não se transformar em força de bloqueio às suas atividades, pelo contrário, em fortaleza de continuidade de luta pelo saber, pela implementação dos conhecimentos e experiências adquiridas.

2. Avaliação das políticas públicas de ensino superior e seus efeitos na sociedade são-tomense

Genericamente, essa avaliação é positiva, tendo sido dito pelos sujeitos que houve preocupação do Estado com a formação de quadros superiores, independentemente dos custos dessa política e que se nota evolução, até mesmo melhoria, no processo de formação de quadros superiores, quando comparado com o período colonial. Registe-se ainda que na sua opinião, foi notória, no plano de políticas públicas, a criação de legislação afim e de instituições de ensino superior endógeno, permitindo o alargamento do acesso a esse nível de ensino. Dizem ser uma vantagem estudar em São Tomé e Príncipe, pois permite a redução dos custos com a formação superior no exterior. Essa avaliação é também positiva porque o país terá mais intelectuais¹⁶⁴.

Manifestaram, por outro lado, satisfação com a criação da Direção do Ensino Superior e Formação, depois transformada em Direção Geral de Ensino Superior e Ciência¹⁶⁵ e a opinião de que é visível o impacto na sociedade, tendo em conta o número de quadros formados no período pós independência e cuja contribuição é também visível na Administração pública e não só.

¹⁶⁴ A título de exemplo, Severino do Espírito Santo referiu o seguinte: “O ensino superior é algo recente. Estamos no princípio e estamos no bom caminho. Há universidade pública e outras privadas e provavelmente o que falta é o acerto, articulação nos programas e cursos. Para o futuro vão surgir mais universidades e seria bom que tivéssemos algum controlo do Estado para saber para onde se quer ir com essas universidades”.

¹⁶⁵ É preciso dizer que alguns entrevistados consideram que o desempenho desta direção está aquém das expectativas, pois ela não se tem debruçado sobre a gestão, planificação, estruturação e projeção do ensino superior e muito menos sobre a sua componente científica.

Entretanto, no cômputo geral, os entrevistados manifestaram reservas relativamente aos seguintes aspetos: a formação superior no exterior acarreta elevados custos e nem sempre há retornos desse investimento, uma vez que uma parte dos que se formam no estrangeiro não regressa; as condições de oferta não são as melhores, incluindo a qualificação de docentes; o leque de opções de formação ainda não é significativo e convincente, quando comparado com as políticas além fronteira; tem havido pouco investimento no ensino superior e tem sido residual o controlo dos acessos ao ensino superior; finalmente, as autoridades não inspecionam o ensino superior, incluindo a fiscalização da atividade dos docentes, as infra estruturas não estão à altura das necessidades de um ensino de qualidade, não são boas e há pouca diversificação de cursos. Existe a tendência para não se planificar devidamente as ações¹⁶⁶.

3. Efeitos da formação na sua vida pessoal e familiar

Neste ponto todas as respostas foram positivas. Destacaram-se os seguintes aspetos como a influência positiva noutros membros da família¹⁶⁷, o reconhecimento pelos familiares, pelos amigos e pela sociedade, bem como novos horizontes atingidos¹⁶⁸, o aumento de conhecimentos, melhorias de rendimento, económico e financeiro, o ponto de partida para ascensão a novos patamares académicos e profissionais¹⁶⁹, melhores condições de orientação e

¹⁶⁶ A este respeito Sónia Carvalho disse o seguinte: “Infelizmente, nós em São Tomé e Príncipe temos a tendência de pôr a carroça à frente dos bois. Eu falo da realidade que conheço da Universidade de São Tomé e Príncipe. Tiveram um sonho. Nós éramos um instituto e de repente transformamo-nos em universidade, quando tudo que deveria ser uma universidade, nós não pensamos muito na essência daquilo que é uma universidade. Um caso grave é termos uma universidade quase sem doutores, quando o Estado deveria ter criado uma política de formação para a universidade. Portanto, a política para o ensino superior deve ser repensada, não imitar apenas, porque não funciona, mas ter-se em conta as realidades do país”.

¹⁶⁷ A título de exemplo, Maria do Ceu Dias disse-nos o seguinte: “A nível familiar, devo dizer que teve um impacto muito positivo. Positivo na medida em que após a minha formação o elemento da minha família que ainda não tinha uma formação superior foi logo dizendo: olha, eu sinceramente não posso imaginar-me sem uma formação”.

¹⁶⁸ Diz kátia Sousa Pontes a esse respeito que “Quanto à minha vida pessoal, foi muito bom, tem sido bastante boa, porque mudou muito a minha forma de ser e estar; o respeito que tenho para comigo mesma, como detentora de uma formação superior, então, o meu interesse pelas coisas, meu modo de ver as coisas mudou bastante, desde que fiz esta formação. Quanto ao aspeto familiar, este respeito que tenho para comigo os meus familiares têm também para comigo. Já me veem como uma pessoa detentora de informação, de conhecimento. Olha, foi a melhor coisa que eu fiz”.

¹⁶⁹ Um dos nossos entrevistados, Tomaz da Vera Cruz, depois de 10 anos de serviço no solo pátrio, trabalhou durante quase 25 anos como funcionário da OIT.

educação dos filhos¹⁷⁰, em suma, mudou pela positiva a forma de ser e estar dos sujeitos entrevistados dentro e fora da família¹⁷¹.

4. Projeção de políticas de ensino superior no curto e longo prazo

Em resumo, foram formuladas as seguintes projeções para curto prazo:

- a) Inventariar as formações já conseguidas para orientar as políticas de formação de novos quadros, ou seja, diagnosticar o que já existe para projetar o futuro;
- b) Promover a concertação entre as instituições de ensino superior, sob a liderança do ministério de tutela, no sentido de analisar, avaliar e priorizar os cursos necessários ao desenvolvimento do país, evitando a saturação do mercado de trabalho;
- c) Promover a orientação profissional, académica e científica dos estudantes do ensino secundário de modo a garantir a sua preparação e entrada no ensino superior;
- d) Investir mais no ensino superior¹⁷²;
- e) Promover a valorização das instituições de ensino superior locais, ação a desencadear pelas autoridades políticas;
- f) Controlar os fluxos (de docentes e de alunos), inspecionar e avaliar as instituições¹⁷³;
- g) Elaborar um plano estratégico de desenvolvimento do ensino superior em articulação com políticas de desenvolvimento socioeconómico do país;

¹⁷⁰ Houve pelo menos um caso de uma professora (Sónia Carvalho) que se referiu particularmente a este aspeto.

¹⁷¹ Um dos formados em Cuba, e parece interessante revelar este sentimento, disse que “Do ponto de vista familiar foi lá que conheci a minha esposa, o amor da minha vida, e estamos juntos até agora e temos as duas coisas”, quer dizer a formação e o amor das suas vidas (Wildmark Trovoadá).

¹⁷² Joel Tiny, por exemplo, na sua avaliação diz que “[...] Algumas melhorias significativas em relação aos anos anteriores, mas eu penso que ainda não são suficientemente convincentes e equiparáveis às políticas além fronteira”

¹⁷³ A respeito de investimentos, valorização de formações internas e inspeção, José António Miguel disse o seguinte: “Deve haver maior investimento no ensino superior em STP, quer em recursos humanos, quer investimento financeiro [...] É preciso também que as autoridades e os próprios formandos valorizem a formação nas universidades locais. De facto nós que fizemos formação cá precisamos de valorizar a nossa própria formação e isso pode pressionar o Estado a valorizar as formações feitas aqui. É preciso também que as autoridades desenvolvam ação de inspeção no ensino superior, para ver se está a funcionar como deve ser, quer inspeção de docentes, quer em termos de controlo de entrada, isto é, maior controlo de entrada de estudantes no ensino superior para permitir que haja maior qualidade de ensino superior em São Tomé e Príncipe”.

- h) Criar estruturas de acolhimento e enquadramento de quadros em função das suas reais qualificações académicas e profissionais, evitando assim frustrações e fraco rendimento profissional.

Ao longo prazo:

- a) Desenvolver parcerias público-privadas e parcerias com instituições estrangeiras para o incremento da qualidade, eficácia e eficiência do ensino superior;
- b) Diversificar as ofertas de formação, incluindo aquelas que não sejam apenas de lápis e papel;
- c) Melhorar as infra estruturas de acolhimento dos alunos e das respetivas formações, apetrechar laboratórios e bibliotecas universitárias;
- d) Desenvolver a cultura de investigação científica, através de incentivos à investigação, sobretudo entre os professores do ensino superior por forma também a melhorar a qualidade de ensino que se ministra nesse nível;
- e) Formar bem os quadros superiores¹⁷⁴.

Registe-se que um dos entrevistados manifestou completo pessimismo em relação ao desenvolvimento do ensino superior a longo prazo, por não ver melhorias, a partir da análise do presente. Um outro expressou otimismo apenas a longo prazo por considerar que em São Tomé e Príncipe tudo acontece com lentidão e por isso não antevê mudanças a curto prazo.

¹⁷⁴ No que toca à formação de quadros, Inácia Viegas referiu o seguinte: “Eu penso que em primeiro lugar, o Ministério da Educação, o país todo, deve fazer uma inventariação dos quadros já formados e em formação, assim como as instituições. Devemos saber se os indivíduos que estão a formar-se vão de encontro às necessidades do país. Fazendo esta inventariação, o segundo passo seria elaborar um plano estratégico que definiria as reais necessidades do país de modo, como forma de alavancar essa necessidade de formação de quadros. O que acontece é que podemos dizer que temos 40% de quadros formados, mas muitas vezes registamos que um engenheiro responde pela área da economia, um veterinário pela gestão. Portanto, isso não ajuda muito o país. Portanto, há a necessidade de fazer essa inventariação, tendo em conta as necessidades do país. Há também a necessidade de apostarmos na formação profissional, como alavanca de qualquer país em desenvolvimento. Não é só ter uma escola de formação profissional, mas ter uma incubadora de modo que esses estudantes saiam preparados, podem gerar o seu emprego e também dar emprego aos outros”.

Quadro nº 13: Síntese das respostas – entrevistas com outros diplomados pelo ensino superior

Nº	Pergunta	Síntese das respostas
1	Experiências mais marcantes (positivas ou negativas) da sua vida pessoal e profissional, como detentor de uma formação superior	<ul style="list-style-type: none"> - No cômputo geral as experiências foram positivas - Algumas experiências negativas acabaram por não se transformar em força de bloqueio às suas atividades, mas em fortaleza para continuar
2	Avaliação das políticas públicas de ensino superior e seus efeitos na sociedade são-tomense	<ul style="list-style-type: none"> - Genericamente, essa avaliação é positiva, pois houve a preocupação do Estado com a formação de quadros superiores - É digna de registo a criação de legislação afim e de instituições de ensino superior endógeno - Pelo alargamento do acesso a esse nível de ensino, é uma vantagem estudar em São Tomé e Príncipe - Manifestaram insatisfação pelos elevados custos da formação no exterior e com o facto de nem sempre haver retornos desse investimento - Insatisfação ainda com a quantidade e com a qualidade da oferta formativa, com o fraco investimento no ensino superior e com a ausência de inspeção e fiscalização da atividade das instituições desse nível de ensino

3	Efeitos da formação na sua vida pessoal e familiar	<ul style="list-style-type: none"> - Influência positiva nos demais membros da família - Reconhecimento pelos familiares, pelos amigos e pela sociedade, bem como realização pessoal e conquista de novos horizontes - Aumento de conhecimentos, melhorias de rendimento, económico e financeiro em prol da família e uma plena inserção social - Melhores condições para orientar e educar os filhos
4	Projeção de políticas de ensino superior a curto e longo prazo	<p><u>A curto prazo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Inventariar as formações já conseguidas para orientar as políticas de formação - Avaliar e priorizar os cursos necessários ao desenvolvimento do país, evitando a saturação do mercado de trabalho - Investir mais no ensino superior, valorizar sobretudo as instituições de ensino superior locais e controlar os fluxos (de docentes e alunos) - Elaborar um plano estratégico de desenvolvimento do ensino superior em articulação com políticas de desenvolvimento socioeconómico do país <p><u>A longo prazo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver parcerias público-privadas e parcerias com instituições estrangeiras - Diversificar as ofertas de formação

		<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar as infra estruturas de acolhimento, apetrechar laboratórios e bibliotecas universitárias - Desenvolver a cultura de investigação científica, através de incentivos à investigação - Formar bem os quadros superiores
--	--	---

Conclusões retiradas

Com este grupo de entrevistas foi possível concluir o seguinte:

- a) No cômputo geral são positivas as experiência profissionais dos sujeitos implicados, registando-se melhorias no rendimento pessoal e familiar, bem como melhor inserção social;
- b) Genericamente a avaliação dos efeitos do ensino superior na sociedade são-tomense é positiva, mas há insatisfação quanto à qualidade e ao fraco investimento no ensino superior endógeno;
- c) Necessidade de avaliação e de priorização de cursos que melhor se insiram no desenvolvimento do país, evitando deste modo a saturação do mercado de trabalho;
- d) Necessidade de desenvolvimento de parcerias público-privadas, bem como com instituições estrangeiras, com vista, entre outros aspetos, à diversificação das ofertas de formação e melhoria de qualidade das mesmas.

2.5. Resumo geral dos dados recolhidos nas entrevistas a partir dos principais tópicos de investigação

Neste subcapítulo procurámos produzir, a partir das diversas opiniões e posições sobre o essencial das questões colocadas em todos os grupos de entrevistas, um resumo que expresse a generalidade do conteúdo obtido no processo de recolha de informação.

Importa referir que, apesar de terem sido produzidas questões, um tanto ou quanto diversas, por cada categoria de entrevistas (veja-se os guiões das entrevistas), tentamos

conceber um quadro de questões e de variáveis que resumem a intenção e intensidade de respostas que buscamos para aferir os efeitos socioeconómicos do ensino superior em São Tomé e Príncipe.

Na apresentação desse resumo, partimos das variáveis correspondentes aos dez tópicos de estudo.

Caraterização da situação do ensino superior antes da independência

Relativamente a esta variável, resumidamente todos os entrevistados foram unânimes em reconhecer que, não sendo de interesse das autoridades coloniais promover esse nível de ensino para os são-tomenses, nem dentro nem fora do país, era bastante residual o número de quadros superiores até 1975. Não será demais dizer que as palavras mais utilizadas para essa caracterização foram: “ensino muito elitista”, “seletivo”, “uma raridade”, “muito poucos quadros superiores” e “muito débil”.

Note-se ainda que houve uma clara percepção de que só as famílias são-tomenses com alguns recursos podiam dar-se ao luxo de enviar e manter os seus filhos, sobretudo nas universidades da Metrópole portuguesa. Responderam a essa questão os dirigentes e decisores políticos e os grupos focalizados, um total de 22 indivíduos.

Significado da formação superior para a vida pessoal e familiar

Esta questão foi posta exclusivamente no âmbito das entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais, a um total de 13 indivíduos.

As respostas foram, como indicado no resumo correspondente no subcapítulo 2.1. da parte III.

Entretanto, gostaríamos de reportar àquele resumo para sublinhar que ele traduz o sentimento global dos sujeitos entrevistados, designadamente o desejo de realização de um sonho pessoal e profissional dos jovens detentores do ensino liceal completo, a busca de conhecimentos mais substantivos para uma melhor intervenção profissional, o prestígio social e familiar, ascensão na carreira profissional, estabilidade laboral e, concomitantemente, melhor qualidade de vida pessoal e familiar.

Ações e decisões governativas de relevo no que toca ao ensino superior

A pergunta relativa a esta variável foi posta nas entrevistas com dirigentes e decisores políticos e com os grupos focalizados.

Em ambos grupos de entrevistados foi registado o seguinte: na Primeira República foi essencialmente a massificação do ensino superior, um desafio que visava inverter o quadro de falta acentuada de indivíduos com formação superior e capazes de contribuir para alavancar a economia pós colonial. Esse objetivo foi atingido através da absorção e distribuição de bolsas de estudo oferecidas por países com os quais São Tomé e Príncipe tinha relações de cooperação, sobretudo com os países do Leste.

Na Segunda República houve unanimidade no reconhecimento que as políticas públicas mais marcantes foram a criação de condições de oferta de ensino superior endógeno e que se consubstanciou no seguinte: a produção de um quadro legislativo favorável, o surgimento de instituições públicas e privadas ao abrigo das novas leis, o contínuo envio de estudantes para o exterior, através de bolsas de estudo (já em muito menor quantidade), oferecidas por países amigos de São Tomé e Príncipe e a institucionalização de bolsas de estudo internas para a frequência do ensino superior. Essas medidas acabaram por ter efeitos positivos no processo de transformação dos recursos humanos em capital humano.

Avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior no país em geral

Esta questão foi posta nas entrevistas com dirigentes e decisores políticos, com os grupos focalizados e nas entrevistas com diplomados do ensino superior e profissionais liberais. Ela procura resumir e incorporar algumas questões colocadas aos referidos grupos de entrevistas. Por isso, neste resumo das respostas, esse facto foi tido em consideração.

Importa sublinhar que essa avaliação é, no geral, positiva, com algumas reservas. Portanto, relativamente ao que correu bem, os efeitos veem-se a vários níveis, designadamente:

- Na quantidade de quadros formados em 41 anos, quando se compara com o período anterior à independência, independentemente da sua qualidade e, portanto, mais capital humano para assumir os desafios de desenvolvimento;
- No nível cada vez maior não só de licenciados, mas também de mestre e de doutores;
- Na diminuição da incidência de professores cooperantes, dos quais dependia, no passado, sobretudo o ensino secundário;
- Na retroalimentação do sistema educativo, no que toca aos professores e aos demais quadros, através de formações realizadas, tanto dentro como fora do país;

- Na melhoria da Administração Pública que passa a contar com muitos quadros superiores e por esta via a prestação de um melhor serviço ao público, melhor ainda, à nação;
- Na melhoria de gestão de empresas públicas e privadas;
- Na promoção do ensino secundário e o crescimento exponencial da procura do ensino superior;
- Na criação de legislação afim e de condições internas de oferta de ensino superior;
- No aumento de acesso ao ensino superior local;
- Na promoção económica e social de indivíduos de famílias mais humildes e marginalizadas pelo sistema colonial;
- Na política de concessão de bolsas internas e externas, o que permitiu a promoção daqueles com maiores carências financeiras, ou seja, no financiamento do ensino superior dentro e fora do país;
- Na criação de emprego, de auto emprego e na melhoria de qualidade de vida dos quadros superiores e das respetivas famílias;
- Na melhoria dos serviços da educação e da saúde, tendo em conta os indicadores de sucesso na luta contra certas doenças, incluindo as sexualmente transmissíveis, o paludismo e outras;
- Na proteção materno-infantil e nos indicadores da educação, particularmente no que toca à implementação efetiva da escolaridade básica obrigatória, bem como do 12º ano;
- No desenvolvimento de parcerias com instituições congéneres estrangeiras, o que tem permitido, entre outros, a formação pós-graduada de quadros nacionais.

O que correu mal segundo os entrevistados?

Vários aspetos foram apontados, especificamente:

- A formação de quadros promovida fora de um quadro estruturante de políticas articuladas com o desenvolvimento socioeconómico e cultural do país;
- Nem sempre houve um enquadramento devido dos indivíduos possuidores de formação superior, fazendo com que muitos sejam colocados a dar contributo ao desenvolvimento nas áreas em que não se formaram. Em consequência, a qualidade do seu desempenho, em inúmeras situações, deixa muito a desejar;

- As condições laborais criadas para os quadros superiores nem sempre foram as mais adequadas;

- Tem havido a inserção de quadros nos diversos domínios da vida nacional, mas a inexistência de um quadro de referência para a avaliação qualitativa do seu desempenho, difícil se torna aferir a qualidade desse desempenho;

- Há um enorme desequilíbrio em matéria de financiamento do ensino superior fora e dentro do país¹⁷⁵, o que concorre para que o ensino superior endógeno fique prejudicado em todos os sentidos: formação contínua dos professores, apetrechamento de laboratórios e bibliotecas, a investigação, etc.;

- Inexistência de uma política de valorização dos quadros superiores e entre estes, pouca diferenciação entre licenciados, mestres e doutores;

- Tem havido fuga de quadros, uma vez que muito deixam o país para fazerem uma formação e não regressam, muitas das vezes com o financiamento do Estado;

- Nota-se um aumento exponencial de alunos que concluem o ensino secundário, mas o Estado não tem podido alargar a capacidade de acolhimento desses finalistas do secundário na universidade pública;

- A qualidade das infraestruturas de acolhimento não é a mais desejada;

- O fraco nível dos ensinos primário e secundário e o reflexo negativo no superior;

- Pouca atenção dada aos cursos tecnológicos;

- A política de distribuição de bolsas de estudo nem sempre é transparente;

- O Estado não tem promovido, de forma alargada, a formação profissional, o que congestiona a procura de ensino superior, mesmo sem capacidade ou qualquer vocação para os cursos que são oferecidos no ensino superior;

- A massificação do ensino superior não foi acompanhada de políticas claras de promoção da qualidade da oferta. Portanto, o produto final não é sempre o mais desejado;

¹⁷⁵ Note-se que mais que a metade do orçamento desse sector é destinado ao financiamento de bolsas de estudo fora do país.

- O Estado não tem acompanhado devidamente as instituições de ensino superior, não as tem inspecionado, avaliado o seu desempenho e, por isso, não tem como exigir delas maior rigor e qualidade de serviço que prestam à sociedade;

- Não houve a descentralização do ensino superior, nem pela parte do Estado, nem pela parte dos privados;

- Falhou a educação para a cidadania dos quadros nacionais;

- Excessivo apego dos quadros nacionais ao Estado e, portanto, poucas iniciativas privadas e o baixo nível de criação de emprego por esses quadros;

- Excessiva partidarização da Administração Pública;

- Inexistência de um estudo sobre os recursos humanos que permita saber quem está a fazer o quê, em função das respetivas formações.

Em suma, o que os nossos interlocutores quiseram dizer é que embora se registe uma evolução positiva no que tange aos impactos do ensino superior no país, há uma série de situações que não foram ou não têm sido devidamente ponderadas.

Avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior nos distritos, em particular

Após o registo das questões atinentes à variável anterior, isto é, os efeitos das políticas públicas do ensino superior no país, em geral, esta tem a ver com esses efeitos a nível distrital.

Responderam a essa questão apenas os grupos focalizados.

Dos 15 indivíduos entrevistados, todos avaliaram negativamente as políticas públicas de ensino superior relativamente aos distritos menos favorecidos, isto é, o distrito de Lembá e a Região Autónoma do Príncipe (RAP).

Das opiniões dos entrevistados, nota-se que é alto o nível de insatisfação, que se consubstancia essencialmente no seguinte:

- Nota-se uma lacuna entre o distrito de Água-Grande, onde se situa a capital do país, e os distritos implicados no inquérito. O distrito de Água-Grande é o que mais tem beneficiado, ao longo dos tempos, tanto de bolsas de estudo, como pela localização das instituições de ensino superior e de outras vantagens daí decorrentes;

- Não se tem notado nenhuma ação direta das autoridades nacionais nas regiões supramencionadas;

- Obrigatoriedade de os alunos dos outros distritos se deslocarem ao distrito de Água-Grande, para frequentarem instituições de ensino superior e, no caso do Príncipe, essa deslocação tem implicado o afastamento das suas famílias e custos adicionais com a permanência em São Tomé, devido à descontinuidade geográfica;

- As políticas de bolsas de estudo nem sempre são favoráveis às regiões mais longínquas;

- Poucos são os estudantes daqueles distritos a frequentar instituições de ensino superior, embora desejem tirar cursos superiores. As dificuldades financeiras e de deslocação acabam por ditar a desistência de muitos, desse sonho;

- Fraca atenção das autoridades nacionais em relação à situação dos jovens dessas localidades mais longínquas do país;

- Não tem havido uma política muito incisiva e atenciosa do Estado em relação à formação de quadros dos distritos menos favorecidos;

- Durante muito tempo as atenções estiveram viradas para os mais próximos do centro e isso prejudicou a periferia;

- É baixo o número de pessoas formadas superiormente naqueles distritos, quando comparado com o distrito de Água-Grande e a situação é idêntica nas duas Repúblicas;

- Uma parte considerável de quadros superiores que trabalham nessas regiões é oriunda essencialmente de Água-Grande, no caso do distrito de Lembá ou da ilha de São Tomé, bem como no caso da ilha do Príncipe.

A partir da realidade percecionada por esses entrevistados, fica claro que é baixo o nível de satisfação com as políticas públicas de ensino superior relativamente aos distritos mais desfavorecidos e, por esta via, a sua negativa avaliação. Em suma, a partir dessa realidade, quase nada correu bem.

Importa referir, em boa verdade, que os entrevistados do distrito de Água-Grande, o mais beneficiado de todos, também reconheceram as vantagens comparativas deste distrito, por ser aquele que aloja as instituições de ensino superior e, por isso, a sua situação privilegiada.

Avaliação dos efeitos das políticas públicas nas empresas e nos serviços

Na sequência, foi solicitado, exclusivamente, nas entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais, a posição dos sujeitos implicados no que toca aos efeitos das políticas públicas de ensino superior nas suas empresas e nos serviços. Nessa variável, a avaliação também não é totalmente favorável. Dos 13 entrevistados, apenas 2 responderam favoravelmente; 1 respondeu categoricamente não e os demais avaliaram esses efeitos de pouco satisfatórios ou insuficientes.

Portanto, quando solicitados se as ações e decisões do governo têm sido satisfatórias para a vida das empresas e dos serviços, estes sujeitos manifestaram uma visível insatisfação, alegando que:

- Se tem feito pouco para promover o ensino superior e potenciar o empresariado, embora tenham reconhecido que, ainda assim, há algum impacto socioeconómico;
- As ações e decisões dos governos nem sempre são tomadas dentro de uma estratégia própria de desenvolvimento socioeconómico;
- No caso da educação superior são baixos os níveis de investimento no que toca à investigação e à formação contínua dos professores;
- Foi tardio o surgimento de instituições nacionais de ensino superior;
- As políticas de formação não são adequadas às necessidades do mercado de trabalho;
- A qualidade deixa muito a desejar. É preciso formar bons quadros, caso contrário estes não estarão em condições de competir com os melhores quadros estrangeiros, nem contribuir melhor para o empresariado nacional;
- Os gastos com formações fora do país são enormes em comparação com o que se gasta no país;
- Nem sempre há coerência nas decisões tomadas pelos governos.

Avaliação dos efeitos na economia e na sociedade

Embora a pergunta tenha sido posta exclusivamente aos dirigentes e decisores políticos, acabamos por encontrar elementos para a sua resposta também nas entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais e com outros diplomados pelo ensino superior.

A avaliação é, no cômputo geral, positiva, embora não seja totalmente satisfatória, fundamentando-se no seguinte: primeiramente é difícil medir a contribuição dos quadros

superiores devido à ausência de um quadro de referência de avaliação das instituições e, portanto, dos quadros afetos a essas instituições.

Por isso, toda a avaliação é subjetiva. Por outro lado, os serviços de um modo geral contam cada vez mais com quadros superiores, com melhor nível de formação e isso logicamente terá impacto na qualidade desses serviços e na dinâmica socioeconómica. Por outro ainda, sendo quadros superiores há maiores probabilidades de ascensão na carreira e por via disso podem ver melhoradas as suas remunerações, o que certamente contribui para a melhoria das suas condições sociais e das respetivas famílias, inclusive de pessoas mais próximas.

Considerando a presença de quadros superiores em todos os domínios da vida económica e social¹⁷⁶ (na agricultura, na indústria, no comércio, na banca, na saúde, na educação, só para citar alguns setores) é evidente que o impacto existe e é visível. Acresce que a nível das empresas (públicas ou privadas) é observável a contribuição dos quadros e isso acaba por ser positivo para a economia e para a vida social das pessoas implicadas, para o Estado, inclusive. Entretanto, nem sempre o problema está nos quadros, mas sim nas pessoas que fazem o enquadramento dos mesmos, ou seja, nos decisores políticos e nem sempre há bons políticos capazes de fazer boas políticas. Portanto, essa dinâmica decorre das políticas com vista a potenciar os quadros nacionais.

Registe-se ainda que a excessiva partidarização da Administração Pública constitui um fator de bloqueio à uma participação e contribuição mais ativa e dinâmica dos quadros. Finalmente, as condições de trabalho em termos de espaço, materiais, equipamentos, acesso à formação contínua, incluindo a participação em congressos, os salários e outros incentivos, entre outros aspetos, nem sempre favorecem o melhor desempenho dos quadros.

Julgando por esses fundamentos conclui-se que os efeitos existem, mas fatores alheios aos quadros superiores podem dificultar o melhor desempenho dos mesmos na vida socioeconómica do país.

Nível de satisfação com as políticas públicas

¹⁷⁶ Em termos da educação e da saúde indicadores como a diminuição da mortalidade infantil e materno-infantil, o controlo de doenças transmissíveis, a drástica diminuição do paludismo, o incremento ao nível da generalização do ensino básico, a implementação do 12º ano, o acesso ao ensino superior e a lecionação agora assegurada quase na totalidade por quadros nacionais são exemplos dessa contribuição.

Esta pergunta foi posta aos grupos focalizados e aos dirigentes e decisores políticos. Das respostas concluímos que o nível de satisfação não é alto. Dos 22 indivíduos implicados 5 disseram estarem satisfeitos, 7 não estão satisfeitos e 10 parcialmente satisfeitos.

Como fundamentaram a sua posição, os diversos entrevistados?

Os defensores do sim, referiram-se aos seguintes aspetos:

- O país está no bom caminho em termos da educação, embora falte o foco na qualidade;
- Já existem condições de oferta de ensino superior endógeno, podendo satisfazer um número maior de estudantes;
- Com as políticas governamentais o país conseguiu superar o crónico problema da falta de professores, sobretudo para os ensinos primário e secundário. Relativamente ao ensino superior quase a totalidade de quadros são nacionais;
- A Agenda de Transformação definida pelo 16º governo constitucional pode ser o ponto de partida para inverter a situação de ensino superior.

Quanto aos que responderam “não”, apresentaram os seus argumentos:

- Não tem havido políticas públicas, mas sim medidas que têm sido tomadas, nem sempre coerentes, sem ter em conta o papel de cada um dos níveis de ensino e outros tipos de formação, particularmente a formação profissional e profissionalizante;
- Se se tiver em conta aquilo que o país está realmente em condições de oferecer com rigor e qualidade, em termos das condições de acesso e de oferta formativa, de qualidade e de controlo de qualidade, de acreditação de cursos e noutros domínios, muito ainda resta fazer;
- As políticas não têm sido feitas tendo em conta o que o país precisa realmente para o seu desenvolvimento;
- Não há estratégias bem definidas para o ensino superior, enquadradas dentro de uma estratégia global de desenvolvimento que priorize as áreas de formação, que quantifique essa formação, orientada para o desenvolvimento socioeconómico;
- Podia-se ter feito mais, particularmente no domínio das especializações, evitando assim a situação de existência de mais generalistas que especialistas;
- São Tomé e Príncipe é um país com poucos recursos e devia-se ter feito melhor gestão desses recursos;

- Não se devia ter descurado a qualidade em nome da massificação;
- A qualidade de ensino não corresponde às expectativas.

Por seu lado, os que manifestaram pouca satisfação, apresentaram os seguintes argumentos:

- O orçamento do sector da educação não corresponde à sua definição como prioridade nacional;
- Tem-se dado pouca atenção à formação em áreas tecnológicas e em áreas técnicas;
- É fraca a aposta em cursos pós graduados, ou seja, em mestrados e doutoramentos;
- Existem várias escolas de ensino superior e continua a haver abertura para formações no exterior. Entretanto, as exigências para formação no exterior são maiores, contrariamente a situação interna e isso pode provocar desequilíbrio em termos de qualidade entre os que se formam fora e os que se formam dentro do país;
- O país pode perder talentos se não for desenvolvida uma política de formação que promova o mérito;
- Não se tem dado a devida atenção aos distritos periféricos, o que não contribui para potenciar as capacidades desses distritos e suas gentes;
- Sem um levantamento das necessidades de formação não é possível programar as formações em função das necessidades do país.

Opções de políticas de ensino superior e prioridades de formação

Essas questões foram postas aos grupos focalizados e nas entrevistas com quadros superiores e profissionais liberais. As respostas estão resumidas como a seguir se indica:

No que toca ao passado, os nossos interlocutores referiram que teriam apostado nos ensinos primário e secundário como condição para assegurar o melhor desenvolvimento do ensino superior e procedido à reforma estrutural de todo o sistema educativo, devido ao problema de qualidade de todos os níveis de ensino. Teriam ainda feito o diagnóstico dos quadros superiores existentes e respetivas áreas para definir as prioridades de formação.

Por um lado, teriam realizado um estudo de mercado para ter indicações mais precisas sobre como orientar a política de formação, inclusive olhando para o contexto regional e criando postos de trabalho, em função das formações desenvolvidas; teriam também formado melhor

os professores, munindo-os da devida competência pedagógica, visando à melhoria da qualidade de ensino. Por outro, teriam dedicado maior atenção à formação das pessoas, isto é, à educação, como condição para melhor retroalimentar o sistema educativo e, através dele, promover o desenvolvimento socioeconómico e cultural.

Finalmente, procurariam explorar melhor os acordos de cooperação com os países amigos, no tocante ao ensino superior, criar um instituto para a recolha de informações sobre os estudantes e formações para garantir o melhor enquadramento das pessoas, mal regressem ao país

No que toca ao futuro, exerceriam o controlo sobre os cursos que venham a ser oferecidos, evitando a saturação do mercado e a pouca utilidade prática dos referidos cursos. Controlariam também o acesso ao ensino superior, adotariam uma política de inserção profissional dos quadros e apostariam nas áreas das ciências, das tecnologias, das artes, das humanidades e das ciências sociais, do ambiente, da música, da arquitetura, da medicina, da indústria, da pesca, do turismo, da agricultura, de gestão, de economia e de ciências políticas.

Destacaram ainda o desenvolvimento de uma política de bolsas de estudo que seja mais justa, ajudando a quem mais precisa e uma atenção particular dariam aos distritos mais desfavorecidos no que toca o acesso ao ensino superior e a correspondente política de apoio social, designadamente de bolsas de estudo.

Mereceu ainda destaque a melhoria da oferta formativa, tendo em vista os padrões internacionais, a fiscalização permanente das atividades dos estabelecimentos de ensino superior, o condicionamento das bolsas de estudo para o exterior ao único critério de mérito e a garantia de acesso a todos nas formações dentro do país, sem descurar a meritocracia.

Projeção de políticas públicas de ensino superior no futuro (a curto e a longo prazos)

Esta questão foi posta aos grupos focalizados, ou seja, aos quadros superiores de nível distrital e a outros diplomados pelo ensino superior.

As diversas opiniões podem ser assim resumidas:

A curto prazo

- Pessimismo quase generalizado quanto às mudanças a curto prazo;

- Consciencialização de que a qualidade deve ser um objetivo primordial para depois projetar, programar e enquadrar políticas de formação para o futuro;
- Inventariação de quadros existentes e em formação para melhor orientar as políticas de formação;
- Mais investimento no ensino superior endógeno e a valorização das respetivas formações;
- Controlo e inspeção dos estabelecimentos do ensino superior, assegurando que todos tenham como política o rigor e a qualidade;
- Assunção, por isso, pelo ministério de tutela, isto é, pelo Ministério da Educação, Cultura e Ciência, do seu verdadeiro papel de tutela, controlo e inspeção do ensino superior, assegurando-se assim que todos os estabelecimentos de ensino superior estejam a agir na base da lei e dos objetivos pretendidos com esse nível de ensino;
- Controlo dos fluxos no ensino superior;
- Critérios mais objetivos de atribuição de bolsas de estudo, tanto internas como externas;
- Prioridade a cursos relevantes para o desenvolvimento socioeconómico;
- Orientação dos jovens no sentido de escolhas de formações que tenham utilidade para o processo de desenvolvimento socioeconómico;
- O ensino superior deve dar garantias de uma melhor qualidade de modo a que o Estado possa apostar nele para diminuir substancialmente os custos com formações no exterior;
- Melhor definição de áreas de formação em função das reais necessidades do país;
- Aposta na formação profissional e profissionalizante, pois nem todos têm de ser formados superiormente;
- Parcerias público-privadas com vista ao desenvolvimento do ensino superior;
- Identificação de áreas de maiores carências de formação;
- Implementação de reformas profundas de todo o sistema educativo para ter impacto no futuro e assegurar o desenvolvimento do país. Nesse âmbito, projetar políticas de formação que vão ao encontro da necessidade de transformar o país numa plataforma de prestação de serviço, como tem sido dito com muita frequência.

Essas medidas poderão contribuir para criar um ambiente favorável ao desenvolvimento do ensino superior a longo prazo.

A longo prazo

- Conversão permanente de generalistas em especialistas¹⁷⁷, pois quadros especializados podem dar melhor contributo ao desenvolvimento. Essas especializações devem ser no domínio das ciências, das tecnologias, das artes, entre outras áreas;

- Desenvolvimento de políticas de formação pós graduada dos quadros nacionais¹⁷⁸ de modo a imprimir uma maior dinâmica no desenvolvimento socioeconómico;

- Criação de unidades de investigação nas universidades para desenvolver a cultura de investigação entre os docentes;

- Investimento em infraestruturas, no apetrechamento de laboratórios e bibliotecas, garantindo-se assim melhores condições académicas;

- Uma atenção adequada ao desenvolvimento do ensino superior nos distritos periféricos em vista das suas necessidades, potencialidades e realidades socioeconómicas;

- O futuro dependerá do presente. O ponto a que se chegou hoje é um bom começo, mas ele deve ser melhorado para que o futuro seja mais promissor.

2.6. Discussão dos resultados

Os tópicos de estudo atrás referidos constituíram uma matriz de proposta metodológica a partir da qual se procedeu à construção da base de referência para a análise e avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe.

A sua importância analítica sugere que ela se constitua em plataforma de avaliação da dinâmica ensino superior - desenvolvimento socioeconómico, bem como da relação entre o

¹⁷⁷ Com pessoas com mais capacidade crítica e analítica, cria-se um estrato social e académico que pode ser uma forma de equilibrar as várias opiniões na sociedade e quantos mais quadros de qualidade o país tiver é melhor para a economia e para a sociedade no seu todo.

¹⁷⁸ Com mestres e doutores, isto é, com especialistas, o país estará dotado de pessoas com maiores capacidades de conceber, de refletir, de criar alternativas e criar situações para alterar o presente e caminhar para o desenvolvimento.

sujeito, o entrevistado e a realidade percecionada do objeto – efeitos do ensino superior no processo de desenvolvimento de São Tomé e Príncipe. Apesar de aqui ou ali os agentes se distanciarem, face à forma como cada um perceciona a realidade, pode-se dizer que essas divergências não são, no conjunto, muito substantivas. No cômputo geral, pudemos registar mais convergências que divergências de opiniões.

Portanto, a partir da construção da matriz de indicadores que serviram de referência operacional para a recolha de dados e dos instrumentos utilizados para o efeito, envolvendo 45 agentes, passemos em seguida à apresentação e discussão dos dados recolhidos e que já foram objeto de apresentação específica e sucessiva em cada categoria de instrumentos de recolha de dados. De forma resumida, representa o conjunto das dez variáveis construídas a partir das questões aplicadas em cada um dos instrumentos.

De facto, existem aspetos que funcionam como vetores estratégicos de ação, de avaliação ou mesmo de preocupação e de reclamação que são partilhados entre os diferentes sujeitos e constata-se também que existem ganhos de importância estratégica para se compreender os efeitos socioeconómicos das políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe.

Mas o mais importante dessa leitura sumária, feita a partir das dez questões, tem a ver com o facto de elas concorrerem para explicitar o sentido da intercondicionalidade existente entre as políticas públicas de ensino superior e o desenvolvimento socioeconómico, pois é a partir da transformação dos recursos humanos em capital humano que se pode atingir o progresso e o bem-estar das pessoas. Neste sentido, é de capital importância o ensino superior pelo seu carácter retroativo no processo de formação permanente do capital humano.

A discussão dos resultados que apresentamos basear-se-á nos dez tópicos constantes do ponto 1.1. da parte III.

Caraterização do ensino superior em São Tomé e Príncipe antes da independência

Os depoimentos dos entrevistados relativamente a esta questão permite-nos concluir que todos estão conscientes de que o fraco índice de quadros superiores até aquele momento resultou de um contexto político e administrativo em que, no plano de políticas públicas de ensino, as autoridades coloniais não estavam preocupadas com a formação pós liceal dos são-tomenses, facto que explica que apenas um grupo muito reduzido de nacionais teve acesso ao

ensino superior e por meios próprios. O grupo europeu minoritário e dominante não tinha qualquer interesse em promover o ensino superior, nem dentro nem fora da colónia, o que é compreensível, se tivermos em conta a natureza e os objetivos da exploração colonial e o seu desinteresse em formar elites de nacionais, que poderiam depois vir a constituir problemas ao próprio sistema. Repare-se, porém, que a partir dos dados do recenseamento de 2012, conclui-se que entre 1975 e 2012 houve um crescimento aproximado de 743% no âmbito da formação superior de quadros nacionais.

Significado da formação superior para a vida pessoal e familiar

As razões subjacentes a prossecução de estudos superiores e sua importância na vida pessoal e familiar foram consensuais, como consensuais foram os efeitos positivos na vida pessoal e familiar. Becker (1994), por exemplo, explica a relação entre a formação e a promoção socioeconómica das famílias, incluindo a educação da mulher e os seus efeitos na sociedade. Esta realidade pôde também ser verificada em São Tomé e Príncipe. Por outro lado, para além de ser desígnio pessoal (mais conhecimentos, realização de um sonho, prestígio pessoal e social, melhor emprego e qualidade de vida para a família inteira) houve também uma clara consciência de ser um desígnio nacional, pois todos tiveram um elevado sentido de ser uma forma de contribuir para o desenvolvimento do país, saído do domínio colonial e que precisava de lutar contra o subdesenvolvimento.

Ações e decisões governativas de relevo no que toca ao ensino superior

Das entrevistas ficou claro que foram dois os momentos mais importantes na ação governativa: na Primeira República, foi a gestão das inúmeras bolsas de estudo provenientes do exterior e na Segunda República foi a criação de condições internas para a promoção do ensino superior, com a produção de legislação afim e com o surgimento de instituições de ensino superior, a partir dos meados da década de 1990. Registem-se também ações como a promoção, na década de 1980, de cursos dirigidos com Cuba e no início da década de 1990 a criação de um primeiro curso de bacharelato em Português/Francês.

Como vimos no capítulo da caracterização da situação do ensino superior antes da independência, o quadro era desolador, para não dizer catastrófico. Um Estado que acabava de surgir das ruínas da colonização sem uma forte estrutura económica de suporte, sem uma

estrutura sociocultural organizada e a altura de novos desafios e sem quadros médios e superiores capazes de conduzir os seus destinos, precisava, com urgência, de formar e formar muita gente para assumir a gestão do país.

Assim se compreende que o Estado se tenha empenhado em desenvolver ações que visaram a rápida formação de quadros para atender às suas mais prementes necessidades. De igual modo, o Estado tinha de tentar inverter o quadro de formação confinada, no passado, a uma pequena elite e abrir o acesso a todos que possuíssem o ensino liceal completo, sem critério, porém, sem uma estrutura e política que definisse as prioridades de formação, em função de um programa de desenvolvimento estratégico da economia e da sociedade no seu todo. Portanto, o Estado privilegiou a massificação da formação superior e negligenciou, ainda que de forma inconsciente, fatores como a articulação com um projeto próprio de desenvolvimento estratégico do país, as prioridades e a qualidade da oferta formativa no que toca, em particular, à formação interna.

Como resultado, formou-se muita gente, alguns permaneceram nos países onde se formaram e aqueles que regressaram nem sempre tiveram enquadramento adequado às suas formações e, em vista disso, o seu contributo nem sempre correspondeu às expectativas pessoais ou nacionais.

Entretanto, reportando a um dos entrevistados, registamos a afirmação de que se tivesse sido um dirigente político teria elaborado nos mesmos erros, facto que se pode compreender se referíssemos aos primeiros anos de independência, momento em que as instituições estatais tentavam de todo o jeito construir um Estado, com uma visível carência de recursos, incluindo os recursos com capital humano.

Não se compreende, porém, que essa situação tivesse prevalecido praticamente até à atualidade. Como referiram diversos sujeitos entrevistados se a intenção de formar quadros foi uma decisão estrategicamente positiva, o que falhou foi a falta de políticas de formação coerentes, estruturantes e enquadradas num projeto claro de desenvolvimento socioeconómico e cultural do país. Por essa razão, a avaliação dos efeitos das ações e decisões do governo foi ensombrada pela ausência de um plano estratégico de formação articulado com às políticas de desenvolvimento.

Contudo, é inegável que tenha havido ganhos porque o país passou a dispor de quadros em diversos campos de conhecimento, conseguiu através da educação e da formação promover

social e culturalmente a igualdade entre os diferentes grupos, o que teria sido impensável no período colonial. Em suma, criou condições favoráveis para se continuar e crescer nesse domínio.

Em termos resumidos, a análise desta variável sugere que foram feitos avanços significativos, mas trata-se de um resultado que exige uma reorientação dos critérios políticos, económicos e sociais, a partir dos quais se proceda à hierarquização das prioridades de formação em vista, das necessidades do desenvolvimento socioeconómico e cultural do país e, concomitantemente, daquilo que se prevê venham a constituir os projetos estruturantes desse desenvolvimento.

Note-se, porém, que no âmbito da Agenda de Transformação – Visão 2030 (AT) do 16º governo constitucional (2014-presente) existem elementos de política que sugerem a tentativa de superação da lacuna entre as políticas de formação e o plano de desenvolvimento estratégico, sobretudo da economia. Em última instância, trata-se de uma contribuição que coloca no centro de preocupação as referências analíticas necessárias para ultrapassar a referida lacuna.

Avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior no país em geral

O quadro de resultados apresentado sobre essa variável permitiu observar que não só existe uma avaliação globalmente positiva dessas políticas, mas também algumas críticas sobre o que correu mal.

Vamos reconstituir de forma sumária e aproximada o quadro de aspetos indicados como bondades dessa avaliação e da defesa dos pressupostos de ação positiva dos governos das duas Repúblicas.

Em primeiro lugar, há que reconhecer que a quantidade de quadros formados (licenciados, mestres e doutores) após a independência, quando comparado com o período anterior à independência, é realmente um facto digno de grande realce. Atualmente, o país dispõe de quadros para assegurar, no mínimo, a sua gestão nos mais diversos domínios. Mais, no geral, o país está em condições de retroalimentar o processo de formação superior com os quadros de que dispõe e com as instituições que criou localmente. Becker (1994 e 2002), Saúde et al (2014), Bilhim (2011) entre outros autores sublinham a relevância do conhecimento, ou seja, da educação e da formação para alavancar o potencial do capital humano, condição essencial para o crescimento económico e social.

Por outro lado, já foi criada legislação básica para a implementação do ensino superior endógeno, o que tem contribuído para aumentar o acesso de mais jovens ao ensino superior local. A política de concessão de bolsas de estudo tem contribuído para a promoção do ensino superior e para o combate, até certa medida, às diferenças de acesso entre as elites e as camadas mais baixas. Note-se que, independentemente do desempenho dos quadros nacionais nas instituições ou serviços onde exercem funções, toda a Administração Pública e as empresas públicas ou privadas dispõem já de um grande número de quadros superiores, o que tem tido obrigatoriamente efeitos positivos na realização de suas tarefas. Os exemplos da educação e da saúde apresentados acima são bastante elucidativos.

Entretanto, o conjunto de contribuições orientou-se no sentido de reclamar uma série de situações e um maior esforço de harmonização do atual quadro de políticas quanto à articulação entre as mesmas e as reais necessidades do país e que justificam o esforço de concentração e integração de políticas de formação num plano mais alargado de desenvolvimento do país.

São as seguintes situações: em primeiro lugar, há um desfasamento entre as formações feitas dentro e fora do país e as reais necessidades de quadros superiores. Mais, a inexistência de um quadro de referência para a avaliação de desempenho das instituições e dos quadros superiores nelas envolvidos constitui um verdadeiro *handicap* no processo de avaliação desse desempenho, pelo que qualquer avaliação é meramente subjetiva.

Entretanto, a fuga de quadros constitui uma verdadeira sangria para o Estado. A título de exemplo, embora não se tenha dados fiáveis, presume-se que a quantidade de médicos e enfermeiros a trabalhar e residir no estrangeiro, sobretudo em Portugal, seja superior aos que trabalham e residem no país.

Acresce ainda que o financiamento do ensino superior tem sido muito desigual. Se considerarmos a Carta Educativa de 2012 onde ficou claro que os custos com formação no exterior são 4 vezes superiores ao que se gasta com formações no país, dispensamos qualquer comentário.

Registe-se também que não são valorizados devidamente os quadros nacionais, incluindo os docentes do ensino superior; não há incentivos à investigação, à formação pós-graduada e contínua dos professores, o que não lhes permite uma melhor prestação de serviço à nação. Mais, até ao momento o Estado não tem feito uso dos instrumentos legais ao seu dispor

para exercer o controlo e a ação fiscalizadora sobre os estabelecimentos de ensino superior, razão pela qual se constata alguma anarquia relativamente ao que se faz nesse nível de ensino.

Sublinhe-se ainda que a avaliação sobre a qualidade foi negativa. Quase sem exceção, todos os entrevistados manifestaram preocupação com a problemática de qualidade, pois de outra forma seriam gastos de recursos, sem ganhos esperados. Em termos operacionais, de conceção e de execução, só quadros superiores de muita qualidade servem os propósitos do desenvolvimento, pela sua capacidade crítica e analítica, capacidade de previsão e antecipação de acontecimentos. Por isso, a preocupação com a problemática da qualidade da formação. Aliás, se partirmos do pressuposto de que, na opinião de Becker (1964 e 1994), Oliveira (2002), Copans (2006) Tolentino (2007) entre outros autores, o capital humano é a mais importante forma de capital, fica claro que da sua qualidade depende o desempenho socioeconómico dos países e do bem-estar das pessoas.

Finalmente, continua a prevalecer a cultura de todos, ou de quase todos, os estudantes de se enveredarem por formações superiores, já que o Estado tem negligenciado, globalmente, políticas de orientação profissional e de desenvolvimento de formações profissionais e profissionalizantes. Essa situação tem contribuído para congestionar o ensino superior, quando se sabe que nem todos que ingressam nesse nível de ensino estão em condições de permanecer nele com sucesso. Note-se também que, em termos de infraestruturas de acolhimento, a situação ainda é gritante, tanto para as instituições públicas, como para as privadas.

Conclui-se, portanto, que a partir da construção dessa matriz de avaliação, as reclamações aqui apresentadas devem constituir indicadores operacionais sobre aquilo que o Estado tem de fazer para suprir as lacunas ainda existentes e promover um ensino superior com maior rigor e mais qualidade, num contexto em que o mesmo foi, no fundo, caracterizado por fragilidades de várias ordens.

Avaliação dos efeitos das políticas públicas de ensino superior nos distritos, em particular

Nesse âmbito da análise e de avaliação foram observados vários comentários desfavoráveis e que já foram objeto de abordagem no ponto 2.5. De uma forma geral, é baixo o nível de satisfação dos entrevistados dos distritos implicados.

Na verdade, a concentração das escolas de formação superior em São Tomé, capital do país, acaba por favorecer mais os residentes do distrito de Água-Grande, onde está situada esta capital, e dos residentes nos distritos mais próximos, em detrimento dos demais.

Embora São Tomé e Príncipe seja um Estado com 1001 Km² e, portanto, um Arquipélago de muito pequena dimensão, existem fatores de vária ordem que transformam essa pequenez em grandes problemas.

Desde logo, não existe um sistema de transportes públicos que facilite a deslocação dos estudantes. Outro fator subjacente a este é a baixa, às vezes péssima, qualidade da rede rodoviária, o que dificulta sobremaneira essa deslocação. Por exemplo, um estudante que se desloca, nos dois sentidos, do distrito de Caué, situado a quatro dezenas de quilómetros de São Tomé, despende, no mínimo, 2 horas. Quase o mesmo se pode dizer do distrito de Lembá e mesmo os estudantes residentes em locais mais próximos nem sempre são favorecidos pelo sistema de transportes ou pela rede de estradas. É pior a situação dos habitantes do Príncipe que, devido à descontinuidade geográfica, não têm outra solução senão residir em São Tomé, raras vezes com apoio devido das instituições afins. Acontece que, após a conclusão das suas formações, muitos já não regressam à ilha do Príncipe, constituindo assim uma verdadeira sangria para a Região em termos de quadros formados para conduzir os seus destinos. Diga-se, em boa da verdade, que na atualidade essa situação tende a diminuir.

As condições socioeconómicas das famílias é outro fator de bloqueio, atendendo ao facto de, nesses distritos, residirem pessoas com maiores índices de pobreza, o que constitui fator de desencorajamento e o país pode estar, perante essa situação, a perder talentos. Mesmo os que decidem arriscar, acabam por fazer um esforço financeiro enorme. Alguns acabam por desistir do sonho.

Note-se, porém, que nos últimos anos o governo, no âmbito de políticas de apoio aos estudantes de ensino superior, residentes fora de São Tomé e de alívio financeiro das famílias desses estudantes, tem permitido aos mesmos o uso de transportes escolares, inicialmente destinados apenas aos alunos do ensino secundário. Essa medida governamental tem, na verdade, ajudado os estudantes e suas respetivas famílias no financiamento da formação superior, pelo menos no que diz respeito aos custos de transporte.

De outro lado, no âmbito do apoio social, muitos estudantes têm beneficiando de bolsas de estudo para a frequência dos estabelecimentos de ensino superior e tem havido, inclusive,

situações de discriminação positiva em relação àqueles que não residem no distrito de Água-Grande. No que toca à frequência de cursos superiores no exterior do país, tem havido, com alguma regularidade, cotas para os distritos mais desfavorecidos, o que quer dizer que há a consciência de que é preciso dar uma atenção particular a esses distritos. Registe-se, porém, que, com a drástica diminuição de ofertas de bolsas de estudo para a frequência de instituições de ensino superior no estrangeiro, o número de beneficiários dos distritos periféricos acaba por ser bastante insignificante.

Apesar de haver, entretanto, alguma atenção das autoridades, tendentes a minimizar a situação dos estudantes dessas regiões, a verdade é que existe um grande desequilíbrio em números de seus formandos ou de quadros superiores, quando comparado com o distrito de Água-Grande. Exemplo disso é o facto de uma parte considerável de quadros superiores (médicos, enfermeiros, professores, polícias, engenheiros, etc) que prestam serviços diversos na ilha do Príncipe, são provenientes de São Tomé e, no caso do distrito de Lembá, são essencialmente de Água-Grande.

Ficam assim explicitadas as realidades distritais. No entanto, julgamos que uma das soluções, talvez a mais prática, independentemente dos custos desse empreendimento, seria a criação de condições para que sejam criados polos universitários¹⁷⁹ nesses espaços nacionais, devendo caber a iniciativa em particular ao Estado, ou seja, às autoridades públicas, à luz do plano de desenvolvimento estratégico do país consubstanciado no programa do governo e na Agenda de Transformação - Visão 2030 a que já fizemos referência. Seria, no nosso entender, um assinalável ganho, pois permitiria a gestão do processo de formação em função dos interesses e potencialidades socioeconómicas de cada região.

Portanto, um dos vetores estratégicos de ação com vista à solução, ainda que parcial, desse problema, que constituiu preocupação e reclamação dessas regiões e que ganha relevância estratégica e consenso é a implementação paulatina, e na medida possível, de polos de ensino superior nos distritos. Note-se que essa medida deve ser extensiva aos demais distritos do país, onde tal condição é inexistente. Saúde et al (2014) apresentam-nos um quadro de referências sobre o impacto do ensino superior nas regiões, tomando os exemplos de Portugal e de Espanha,

¹⁷⁹ A ideia de criação de polos universitários nos distritos e na Região Autónoma do Príncipe foi manifestada, tanto nos grupos focalizados como em entrevistas biográficas e com dirigentes e decisores políticos.

e a partir desses exemplos São Tomé e Príncipe pode dinamizar o sua economia, alargando o ensino superior às regiões ainda não abrangidas e obter ganhos socioeconómicos mais significativos.

Avaliação de políticas públicas nas empresas ou nos serviços

Como já vimos, a maioria dos entrevistados manifestou pouca satisfação com as políticas governamentais. Para a minoria, as ações e decisões do governo permitiram que muita gente pudesse ser formada, melhorando assim o seu desempenho profissional. A forma como o governo alargou o acesso ao ensino superior foi boa, socialmente, porque a ninguém foi vedado o acesso e isso foi positivo para a economia e para as empresas, em particular.

Para a maioria, entretanto, a perceção foi diferente. O surgimento tardio de instituições de ensino superior, os baixos investimentos, não permitindo a formação de mais quadros e de qualidade há mais tempo para as empresas e serviços, o fraco desempenho de alguns quadros, os elevados gastos com formações no exterior, muitas vezes desenquadradas com as necessidades das empresas, do mercado de trabalho, assim como a falta de coerência e justiça nas ações decisões governamentais constituem o resumo da reclamação dessa maioria.

É importante referir que em São Tomé e Príncipe o maior empregador é o Estado, pois é na Administração Pública e nas empresas e serviços públicos onde se concentra a maior parte dos quadros superiores. Ainda é remota a possibilidade de o setor privado vir a constituir, a curto e médio prazo, alternativa ao Estado em matéria de emprego. Ainda hoje a larga maioria de quadros superiores sente maior segurança e conforto no Estado do que fora dele.

É possível que, tratando-se de um país onde o Estado se formou e se consolidou, após a independência, em bases socialistas, isso tenha influenciado a forma como os indivíduos continuam apegados ao Estado e ao orçamento geral do Estado¹⁸⁰.

¹⁸⁰ Note-se que mesmo algumas empresas privadas por incapacidade ou falta de recursos financeiros próprios para realizar e empreender, dependem do orçamento do Estado para realizar projetos que não conseguem com meios próprios. A título de exemplo, existem no país várias empresas de construção civil, mas não tem havido iniciativas de construção de habitações para aluguer ou para a venda por parte dessas empresas. Logo que o Estado, porém, consiga financiamento para realizar obras dessa natureza, elas veem uma oportunidade para concorrer e executar aquilo que não conseguiriam por iniciativa ou recursos próprios. Então, a cultura de apego ao Estado é quase generalizadas e a debilidade do empresariado nacional também concorre para esta situação.

É também possível que no Estado as pessoas encontrem benefícios que no privado não encontrariam e que no Estado a inexistência de estruturas de avaliação de desempenho, como foi referido por vários entrevistados, a inércia de algumas instituições estatais, o *laissez faire* e *laissez passer*, a forte partidarização que caracteriza as instituições estatais e o consequente protecionismo partidário, certa indisciplina laboral, a baixa produção e produtividade, o comodismo, a ausência de autoridade em muitos serviços, a falta de rigor na gestão financeira, a impunidade, as imunidades, a corrupção, a falta de transparência na gestão de bens públicos e outros fatores exerçam grande influência nessa postura quase generalizada dos quadros superiores nacionais. Portanto, os benefícios que podem tirar do Estado não conseguiriam no privado, pois teriam de trabalhar por resultados, sendo que o nível de exigência e de controlo sobre os seus quadros não terem nada a ver com a contraparte que é o Estado.

Se, por um lado, é fraco o empresariado nacional, por outro, não tem havido incentivos ao desenvolvimento do setor privado, os juros de empréstimo são altíssimos, o Estado não se constitui verdadeiramente em promotor desse setor, o desfasamento entre as reais necessidades do mercado e as formações que são levadas a cabo acaba por não favorecer necessariamente o setor privado. Entretanto, porque o setor privado pode contribuir em grande medida para a riqueza do Estado, aliviando-o de problemas como o desemprego entre outros, compreende-se que a avaliação dos entrevistados não tenha sido muito positiva.

Avaliação de efeitos na economia e na sociedade

De acordo com as diferentes opiniões dos nossos interlocutores, é impossível não haver efeitos na economia e na sociedade são-tomense, embora não seja fácil avaliar esses efeitos ou a contribuição dos quadros superiores, devido à inexistência de um quadro de referências para a avaliação das instituições e dos quadros afetos às mesmas. Por essa razão, deixaram claro que essa avaliação é meramente subjetiva. A realidade percecionada, porém, conduz-nos a uma avaliação genericamente positiva.

Partindo do pressuposto que os serviços contam cada vez mais com quadros superiores, isso logicamente tem impacto na qualidade desses serviços e na dinâmica socioeconómica. Consequentemente, há melhorias nas condições de vida desses quadros e das respetivas famílias. Portanto, é evidente que os efeitos existem e são visíveis, embora nem sempre o problema esteja nos quadros, mas sim nos decisores políticos. Nem sempre há bons políticos capazes de fazer boas políticas. A partidarização da Administração Pública e a falta, às vezes

muito notória, de condições de trabalho, de formação contínua, de incentivos e valorização dos quadros nacionais constitui fator de bloqueio à uma participação e contribuição mais ativas e dinâmicas dos quadros na vida socioeconómica.

A partir dessas constatações, conclui-se que existem efeitos sim, mas eles seriam maiores se fatores endógenos e exógenos aos quadros fossem prevenidos. Importa, porém, sublinhar que à vista desarmada e mesmo sem um quadro formal de avaliação, pode-se concluir que os efeitos notam-se na intervenção desses quadros em domínios tão multisectoriais e, portanto, a sua contribuição não deve ser subestimada. A criação de empresas e serviços diversos e de postos de trabalho geram certamente condições favoráveis ao progresso socioeconómico.

Nível de satisfação com as políticas públicas de ensino superior

Não é alto o nível de satisfação com as políticas públicas de ensino superior no país. Embora alguns considerem que se está no bom caminho em termos de educação e de formação (ainda que falte o foco na qualidade) e que o alargamento do acesso ao ensino superior tem permitido ao país superar a carência de quadros, outros criticam o facto de não ter havido políticas públicas, mas sim medidas tomadas, muitas vezes sem coerência e desenquadradas com as reais necessidades do país e, conseqüentemente, do mercado de trabalho. Sublinhe-se ainda a falta de políticas claras e estratégias bem definidas para o ensino superior, a fraca gestão dos poucos recursos disponíveis, o descuidar da qualidade em nome da massificação, resultando numa oferta formativa de qualidade que ainda deixa muito a desejar, constituíram motivo de insatisfação.

Parece-nos evidente que a partir deste quadro de constatações, o país precisa, como pressuposto de crescimento, de proceder a um levantamento mais exaustivo das formações já desenvolvidas de modo a definir as necessidades e prioridades de formação, em articulação com os objetivos de seu desenvolvimento socioeconómico e cultural. Sem isso, nada feito.

Um dos pontos críticos na avaliação dos nossos interlocutores é que a educação deve constituir uma verdadeira prioridade nacional e que os gastos com formações fora do país devem ser repensados em favor da promoção do ensino superior endógeno. Nessa perspetiva, não devem ser negligenciadas as áreas tecnológicas e técnicas, às formações pós-graduadas deve ser dada uma atenção particular para dotar o país de especialistas e melhorar a

previsibilidade e desenvolvimento da economia. O país deve identificar os seus talentos para os incentivar a prestar melhor serviço, deve-se promover a meritocracia em detrimento de quaisquer tipos de favoritismos e aos distritos periféricos deve ser dada atenção particular em termos de acesso e permanência de seus estudantes no ensino superior.

Ora, pelo exposto, conclui-se que, apesar de ter havido avanços significativos quando comparamos com o período anterior a independência, muito ainda resta a fazer no plano político e institucional, envolvendo os próprios estabelecimentos de ensino superior, as pessoas, individual e coletivamente, em suma, deve ser repensado todo o ensino superior de modo a explorar todo o seu potencial e potenciar todas as suas vantagens comparativas, como instrumento de crescimento económico, social e cultural, rumo ao progresso do país.

Estudos realizados por diversos investigadores permitem-nos uma clara relação entre a educação, a formação e o desenvolvimento socioeconómico. Para Becker (2002), por exemplo, o investimento na educação e na formação significa a valorização do capital humano, ideia corroborada por Brás (2007), Belhim (2011) e outros que argumentam que esse investimento melhora o perfil do trabalhador, aumenta o seu potencial produtivo e, concomitantemente, o nível de competitividade da economia dos países. Assim, se São Tomé e Príncipe quiser estar na senda do desenvolvimento tem de potenciar o seu capital humano como condição *sine qua non* para o seu crescimento económico e social.

Opções de políticas de ensino superior e prioridades de formação

Foram muito variadas as opiniões dos entrevistados, mas podem ser encontrados vários pontos de convergência no que respeita ao passado, sobretudo em aspetos que se relacionam com a aposta na melhoria do ensino secundário, como condição de sucesso do ensino superior e com a reforma estrutural do sistema educativo no geral para se assegurar a qualidade. Mereceu ainda a atenção dos nossos interlocutores a preocupação com a definição de prioridades de formação, evitando a proliferação de cursos e de quadros sem o devido enquadramento. Acrescem preocupações com o estudo de mercado e com a formação mais substantiva dos professores com vista à promoção da qualidade de ensino.

Quanto ao futuro também registamos convergência em pontos, tais como: controlo da oferta formativa e de acesso ao ensino superior, privilegiando o mérito, a inspeção/fiscalização às instituições de ensino superior, a aposta nas áreas de ciências, de tecnologias, das artes, da

arquitetura, da medicina, da indústria, da pesca, do turismo, da agricultura, de gestão, de economia e de ciências políticas e a melhoria da política de bolsas de estudo, ajudando a quem mais precisa.

Dessas propostas depreende-se que os nossos agentes do estudo não só estão atentos em relação àquilo que se passa no domínio do ensino superior, mas têm uma visão sobre as falhas do passado e uma visão prospetiva daquilo que deve ser o ensino superior. Prova disso são as convergências de pontos de vista sobre o que falhou em termos de políticas e como devem ser corrigidas essas falhas.

Depreende-se ainda, que todos estão conscientes de que só um ensino superior de qualidade serve os propósitos de desenvolvimento pessoal e nacional e mais ainda estão também conscientes de que sem a qualidade de ensino nos níveis precedentes não é possível formar-se quadros superiores ao mais alto nível. As prioridades de formação apresentadas sugere pensar que também a esse nível, os nossos interlocutores parecem ter sido assertivos nas opções que fizeram. Gostaríamos de destacar as opções pelas áreas técnicas e tecnológicas, que constituem hoje a pedra angular do progresso. Outras como a indústria, a agricultura, o turismo e a pesca também parecem ser de importância capital para o desenvolvimento socioeconómico do país.

Projeção de ensino superior no futuro

Como já dissemos, é alto o nível de pessimismo relativamente a mudanças substantivas, a curto prazo. Partindo da análise do ritmo de avanços conseguidos desde a década de 1990 até aos nossos dias, os sujeitos implicados não preveem alterações profundas, a curto prazo.

Quando se analisa as observações relativamente à avaliação do que foi e não foi feito, conclui-se que os nossos interlocutores consideram que a curto prazo devem ser reparadas as falhas do passado e preparar o terreno para que as mudanças só venham a ocorrer a longo prazo.

Sem pretender de momento fazer qualquer apreciação dessa posição, diremos apenas que, em suma, chamaram a atenção das autoridades competentes para assumir, a curto prazo, responsabilidades que visem assegurar que o ensino superior seja feito e com qualidade, devendo, para isso, entre outras ações, inventariar os quadros superiores já existentes para orientar as políticas de formação. Investir mais no ensino superior local e em formações pós-graduadas, inspecionar e fiscalizar as atividades das instituições de ensino superior, controlar

os fluxos, definir prioridades de formação, face às reais necessidades da economia e da sociedade, orientar profissionalmente os jovens estudantes, incluindo o desenvolvimento de formações profissionais e profissionalizantes constituem, de igual modo, prioridades das políticas públicas de ensino superior.

No fundo, o que esperam é que as autoridades públicas, sobretudo o ministério de tutela da formação superior, assumam mais ainda as suas responsabilidades de modo a conferir ao ensino superior endógeno mais conteúdo científico e pedagógico de modo a cumprir com o seu verdadeiro papel e melhorar a qualidade da oferta formativa. Em resumo, o que desejam é que a tutela implemente, a curto prazo, profundas reformas de todo o sistema educativo para ter impacto no futuro. Portanto, essas medidas poderão contribuir para criar um ambiente favorável ao desenvolvimento do ensino superior a longo prazo.

Tomadas essas medidas, consideram que a longo prazo o país estará dotado de mais especialistas de modo a imprimir maior dinâmica ao processo de crescimento e de desenvolvimento, de melhores infraestruturas, de unidades de investigação nas universidades, de polos de ensino superior nos distritos mais longínquos e assim explorar melhor o seu potencial socioeconómico.

Partindo dessas análises, há que reconhecer a sua bondade. Mais, reconhecer ainda as justas preocupações com o que não está bem e precisa de ser feito para antecipar o futuro, pois este depende do que for feito no presente com olhos postos nele.

Entretanto, julgamos que as mudanças reais não têm de ocorrer apenas a longo prazo. Há medidas que no nosso entender devem ser tomadas a curto prazo, pois o contrário significaria alguma paralisia que pode afetar o próprio desenvolvimento desse nível de ensino. Devem ser ultrapassadas fissuras graves que o caracterizam hoje.

A título de exemplo, é premente que a fiscalização e inspeção dos estabelecimentos de ensino superior comecem agora. Em 21 anos, desde a entrada em funcionamento da primeira instituição de ensino superior, não houve qualquer atividade afim, pelo que formalmente a tutela não tem dados para avaliar o desempenho pedagógico e científico de nenhuma das três instituições. Ora, se o ensino superior deve ser considerado instrumento de transformação da sociedade, não é admissível que tal intervenção da tutela não aconteça com urgência.

Outro exemplo: a partir da realidade percecionada e de dados recolhidos, julgamos ser também premente que o controlo sobre os dois principais agentes educativos, docentes e

discentes, seja feito. Dos dados que recolhemos e atrás apresentamos, ainda é relativamente alto o número de licenciados a lecionar nas instituições e não é grande e, em alguns casos, muito baixa, a quantidade de mestres e de doutores a assumir essa responsabilidade.

De outro lado, sem descurar o facto de o acesso ao ensino superior dever ser universal, isso não quer dizer que seja ignorado o critério de mérito, pois está em causa a qualidade do produto final e sua relação com o mercado de trabalho, até mesmo internacional, e o contributo do ensino superior no processo de desenvolvimento do país.

Outro exemplo prende-se com as infraestruturas de acolhimento, materiais e equipamentos, quando se sabe que nem a universidade pública nem as privadas têm grande capacidade de acolhimento e que a procura tem vindo a aumentar exponencialmente, atendendo ao número de estudantes que concluem o ensino secundário.

Os exemplos que acabamos de citar, certamente que existirão outros, são, a nosso ver, prova evidente de que há decisões que devem ser tomadas a curto e médio prazo para a construção mais substantiva e segura do futuro.

Conclusões

Com a independência, em 1975, verifica-se a democratização do sistema educativo, incluindo a formação superior. Até então muito elitista e quase sem quadros de nível superior, as autoridades políticas empenharam-se no sentido de rapidamente dotar o país de capital humano à altura dos novos desafios, elegendo o ensino superior como um dos instrumentos estratégicos. Contudo, a pequenez do país, o fraco nível de desempenho económico, a contínua dependência em relação a apoios financeiros internacionais, a exiguidade do mercado de trabalho, entre outros fatores, acabariam por condicionar o desenvolvimento desse nível de ensino.

De notar que a implementação do ensino superior tem sido um empreendimento que acarretou e acarreta custos materiais e financeiros muito elevados. Por isso, a problemática do seu financiamento, à luz da capacidade do país de se financiar, constituiu um elemento-chave no processo de provisão desse nível de ensino. O Estado continua a ser o principal financiador do ensino superior e, da análise da informação recolhida, depreende-se que, no essencial, dessa capacidade financeira do Estado dependem, fatores como a oportunidade de acesso, a permanência, a equidade, a qualidade da oferta de ensino superior, dentre outros.

Para aumentar a sua capacidade de financiamento, o país precisa de se modernizar e diversificar a sua economia de modo a melhorar a produção e a produtividade, gerar mais riqueza, mobilizar mais recursos externos, promover uma distribuição mais equitativa dos recursos disponíveis de forma a dar resposta, em particular, aos objetivos pretendidos com o ensino superior.

Entretanto, o quadro económico e financeiro nacional e a conjuntura económica mundial, pouco favoráveis a São Tomé e Príncipe, têm vindo a constituir obstáculos ao desenvolvimento, tanto do ensino superior público como privado. Espera-se, contudo, que as perspetivas de desenvolvimento económico conduzam a melhorias de desempenho económico do país e, concomitantemente, do ensino superior.

Convém salientar que a insuficiência de infraestruturas constitui hoje um dos maiores problemas com que se confrontam as instituições de ensino superior nacionais. Mesmo a universidade pública, possuidora das maiores e melhores infraestruturas (com um total de 37 salas de aula, algumas a funcionar em três turnos), tem limitado o número de ingressos, a cada ano, sobretudo por falta de salas de aula¹⁸¹, o que, desde logo, coloca problemas, atendendo ao crescimento exponencial da procura e à fraca oferta do ensino profissional e profissionalizante.

Um constrangimento de não menos importância tem a ver com a qualidade geral do ensino. Com efeito, apesar do esforço concentrado no sentido da melhoria dos ensinos básico e secundário, essa deficiência vem-se acentuando a cada ano como revelou a pesquisa realizada. Tal situação deve constituir motivo de apreensão das autoridades políticas, bem como das

¹⁸¹ Existe um total de 65 salas de aula, distribuídas pelas instituições de ensino superior. A USTP dispõe de 37, a ULSTP 16 e o IUCAI 12.

próprias instituições dos diferentes níveis de ensino. Portanto, a qualidade da oferta deve constituir um pressuposto fundamental do processo de desenvolvimento do ensino superior.

No âmbito da docência, um problema se levanta: a maior parte dos docentes não pertence aos quadros das respectivas instituições, funcionando em regime de prestação de serviço. Na universidade pública, dos cerca de 170 docentes do ano letivo 2014/2015, 40 pertencem ao quadro da instituição (23%). Nas privadas a situação é bem pior. É de se realçar que essa situação acaba por afetar a qualidade do serviço dos docentes, pois é mínimo o número dos mesmos em dedicação exclusiva.

O fraco rendimento das famílias constitui também um constrangimento. Com poucos recursos¹⁸², as despesas com a sua formação superior acabam por constituir um elevado fardo para as mesmas, pondo em causa a estratégia defendida pela UNESCO e pelas organizações internacionais afins a respeito da comparticipação das famílias nos custos de provisão do ensino superior. No entanto, o programa de concessão de bolsas de estudo internas tem contribuído para mitigar este problema.

Feitas essas considerações, passemos aos detalhes sobre as principais conclusões do estudo, à luz dos objetivos preconizados e da pesquisa realizada.

No âmbito dos resultados do trabalho de campo, procurámos refletir resumidamente as inferências que podem ser tiradas a partir dos principais pontos de convergência ou de estrangulamentos que afetam o desenvolvimento do ensino superior no país, bem como dos aspetos de maior coincidência ou de divergência nas opiniões dos sujeitos envolvidos.

O conteúdo das entrevistas contribuiu para esclarecer uma série de realidades empíricas e para construir alguns indicadores de sucesso das políticas públicas de ensino superior em São Tome e Príncipe e, de igual modo, as fragilidades dessas políticas. Permitiu, ainda, concluir que, de um modo geral, a sociedade está atenta relativamente ao que está sendo feito ou não sendo feito no domínio do ensino superior e seus efeitos na economia e na sociedade no seu conjunto.

¹⁸² O custo das propinas mensais nas instituições privadas ronda os 75 Euros e mesmo nas públicas onde estas são mais baixas, variando entre 150 a 250 Euros anuais, as dificuldades persistem em termos da compra de material bibliográfico, deslocações e outros custos. O salário mínimo nacional é inferior a 50 Euros.

Assim, a partir do conjunto das 10 variáveis que resumem as principais questões do estudo¹⁸³ e dos objetivos estabelecidos, foi possível chegar a um conjunto de conclusões objetivas.

Genericamente, registou-se que as variáveis que tiveram maiores níveis de avaliação positiva foram particularmente as que se relacionam com a opção por uma formação superior e o seu impacto na vida pessoal e familiar.

As variáveis que obtiveram o maior nível de avaliação negativa foram as respeitantes aos efeitos das políticas públicas de ensino superior nas regiões, designadamente no distrito de Lembá e na Região Autónoma do Príncipe (RAP), bem como aos efeitos dessas políticas públicas nas empresas e nos serviços. Embora tenhamos selecionado para o estudo apenas dois distritos da ilha de São Tomé e a RAP, pode-se inferir que essa avaliação negativa é extensiva aos demais distritos da ilha de São Tomé. Por sediar a capital do país e por ali se encontrarem todas as instituições de ensino superior, o distrito de Água-Grande acaba por ser o mais beneficiado.

As variáveis relativas aos efeitos das políticas públicas de ensino superior no país (na economia e na sociedade) e ao nível de satisfação com as ações e com as decisões do governo (estas tendencialmente mais positiva) obtiveram uma avaliação média. Entretanto, na educação, na saúde e na Administração Pública, no seu conjunto, as políticas de formação superior permitiram a retroalimentação de quadros, o que possibilitou avanços consideráveis nesses domínios, embora sejam necessárias medidas que visem assegurar a qualidade desses serviços. A título de exemplo, o sector da educação já pode garantir hoje, no essencial, a formação dos seus quadros superiores, incluindo os docentes¹⁸⁴ e na saúde já são proporcionadas formações em domínios bastante diversos.

Portanto, regista-se que nesses domínios os avanços foram significativos, pois permitiram ao país ter suficiente autonomia na gestão dos serviços da Educação e da Saúde e

¹⁸³ Note-se que foram realizadas entrevistas com um total de 45 indivíduos, distribuídos em 4 categorias, a saber: dirigentes e decisores políticos, quadros superiores e profissionais liberais, quadros superiores de nível distrital e outros diplomados do ensino superior. As entrevistas foram produzidas e conduzidas a partir das principais questões do estudo que constituíram o nosso modelo de análise.

¹⁸⁴ Com apoio de instituições estrangeiras, portuguesas sobretudo, tem sido possível a formação pós-graduada de quadros no interior do país, permitindo assim retroalimentar, em paralelo com instituições locais, o corpo docente do ensino superior.

na Administração Pública, contrariando assim a situação de carência de quadros logo após a independência, ou seja, são visíveis os efeitos multiplicadores da formação de quadros nesses domínios. Essa autonomia verifica-se no facto de o país poder contar hoje, no geral, com os seus próprios quadros superiores para assegurar sua gestão, limitando assim a dependência de quadros expatriados. Se atendermos ainda à situação de ter havido um crescimento da formação de quadros superiores na ordem de mais ou menos 743%, entre 1975 e 2012, fica claro que a este nível houve ganhos bastante significativos¹⁸⁵. Em consequência disso, os serviços da Educação, da Saúde, a Administração Pública e os setores da economia e das finanças, entre outros, dispõem de quadros superiores à altura dos desafios do país, embora tenha ficado clara a necessidade de lhes proporcionar melhor enquadramento e avaliar o seu desempenho profissional.

Essa avaliação é extensiva aos domínios como a criação de empresas e ampliação do mercado de trabalho, pois é visível o papel dos diplomados pelo ensino superior na promoção empresarial e na criação de emprego, embora os principais sujeitos implicados tenham manifestado algumas reservas em relação à qualidade e eficiência dos seus quadros superiores e às políticas públicas consideradas de insuficientes.

O investimento no ensino superior é estratégico e como indica o Relatório do Banco Mundial (1994, p. 1) “*Higher education is of paramount importance for economic and social development. Institutions of higher education have the main responsibility for equipping individuals with the advanced knowledge and skills required for positions of responsibility in government, business, and professions*”. A importância estratégica do ensino superior, na ótica desta instituição, reside ainda no facto de o mesmo estar relacionado com a pesquisa aplicada, capaz de gerar e disseminar o conhecimento útil ao crescimento e ao desenvolvimento socioeconómico.

O Relatório (1994, p. 1) revela ainda que “*Estimated social rates of returns of 10 percent or more in many developing countries also indicate that investments in higher education contribute to increase in labor productivity and to higher long-term economic growth, while are essential for poverty alleviation*”. A UNESCO (1993, 1994, 1998 e 2009) corrobora essa tese, apontando que o crescimento económico e social dos países depende, em larga medida, da

¹⁸⁵ Como atrás referimos, de cerca de três dezenas de quadros superiores em 1975, atingiu-se, em 2012, a meta de 2.261 residentes no país, de acordo com os dados do recenseamento geral da população.

expansão do ensino superior e da criação de talentos, necessários à promoção do desenvolvimento. Portanto, existe uma relação intrínseca entre a promoção do ensino superior e o desenvolvimento das sociedades pelo seu impacto na atividade empreendedora, na criação de emprego e no combate à pobreza. Na base do trabalho de campo, verificamos que o conjunto das empresas e serviços implicados criou cerca de 300 postos de trabalho, um número aparentemente pouco expressivo, mas cujos efeitos socioeconómicos não devem ser subestimados. Se partirmos do pressuposto de que esta amostra representa apenas um pequeno universo de empresas e serviços, entenderemos que os efeitos multiplicadores da intervenção dos quadros superiores no mundo empresarial são-tomense são já expressivos.

Depreende-se, a partir desta avaliação, que não sendo tendencialmente negativa, as políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe têm tido um nível médio de satisfação, o que deve colocar as autoridades públicas e privadas em estado de alerta relativamente ao que não está bem e que deve ser superado e consolidar o que bem está. Portanto, essa avaliação demonstra globalmente que, apesar de não estar em causa a credibilidade das políticas pública de ensino superior no país, verifica-se que os seus efeitos ainda não são suficientemente positivos no fortalecimento dos mecanismos de competitividade da economia e do desenvolvimento da sociedade no geral, o que deve exigir maior esforço de harmonização das políticas e dos efeitos que delas a sociedade espera.

O quadro de resultados obtidos do processo de recolha de dados no terreno, mesmo quando se está consciente do seu carácter aproximativo, vem permitir concluir que este debate acaba por ser uma outra face de observação empírica da realidade percecionada pelos diferentes intervenientes nesse processo avaliativo. De facto, existem sinais de coerência ou consenso avaliativo dos efeitos socioeconómicos das políticas públicas de ensino superior em São Tomé e Príncipe, embora aqui ou ali tenha havido alguma divergência de opinião.

Para além da sua ainda fragilidade institucional, subsistem sinais fortes de que o ensino superior pode ser potenciado e transformado em instrumento de promoção do desenvolvimento socioeconómico e cultural de São Tomé e Príncipe. Estudos desenvolvidos por Becker (1994, 2002), Oketch (2006), Bilhim (2011), entre outros autores, demonstram que a valorização do capital humano através da educação e da formação assume grande importância no crescimento económico e no desenvolvimento das sociedades. Como importante componente de formação do capital humano, Silveres e Quermes (1999) também destacam o fator educação e formação como um caminho essencial para o crescimento económico e o desenvolvimento dos países

pela sua forte componente humana, ou seja, é com homens e mulheres habilitados e bem formados que esses progressos podem ser atingidos. Para Oketch (2006) o investimento na educação e na formação, ou seja, nos recursos humanos é crucial e estratégico para os países pobres se estes não querem perder o comboio do desenvolvimento.

Entretanto, no caso de São Tomé e Príncipe, o estudo demonstrou que a falta de planificação das formações (enquadradas dentro de um plano estratégico de desenvolvimento), os critérios de identidade partidária, o fraco ou desajustado enquadramento dos quadros superiores e a problemática da falta de avaliação têm condicionado, de um modo geral, o desempenho dos recursos humanos e a sua contribuição para o desenvolvimento socioeconómico do país.

No conjunto das questões, há uma preocupação consensual, recorrente e identificada pelos sujeitos implicados: a qualidade da oferta do ensino superior endógeno ainda não é satisfatória. Não se trata de uma questão de menor importância. Se a educação serve os propósitos de desenvolvimento, a valorização do capital humano deve estar subordinada à problemática da qualidade da oferta educativa e do produto final saído das instituições de ensino superior. Quadros mal formados rendem pouco, ou seja, são pouco produtivos e, uma vez que a educação e a formação constituem pressupostos fundamentais do desenvolvimento das sociedades, a qualidade da oferta não pode ser negligenciada.

O investimento na criação do capital humano afigura-se como um imperativo do crescimento económico e do desenvolvimento, pois é essencialmente da qualidade dos recursos humanos duma dada sociedade que depende o seu desenvolvimento. Como dizem Saúde et al (2014, p. 26) “A educação e a formação ganham papel de destaque reforçando-se a exigência para que se assumam como pilares promotores da economia mundial”. Na opinião de Becker (1994) o capital humano transforma-se em importante mais-valia para as sociedades. Nesta ótica, reconhece-se o papel fundamental do ensino superior como instrumento cardinal do desenvolvimento, uma vez que os conhecimentos científicos e técnicos nele adquiridos concorrem para fazer crescer a produtividade do trabalhador, para além de outras contribuições ao processo produtivo.

Por isso, a problemática da qualidade deve constituir uma referência obrigatória no conjunto das reflexões que têm de ser feitas, sob pena de o ensino superior nacional não estar em condições de cumprir o seu papel social, isto é, a missão de preparar quadros superiores

para os desafios de desenvolvimento. A importância analítica dessa fragilidade do sistema educativo exige medidas de política, tendentes ao esforço de melhoria dos níveis de ensino precedentes, ao controlo dos fluxos, tanto de alunos como de docentes e à implementação urgente da inspeção e da supervisão nesse nível de ensino.

Os sujeitos entrevistados só acreditam em melhorias a longo prazo e que estas devem passar, entre outras medidas, pela adequação das formações às prioridades de desenvolvimento socioeconómico, pelo aumento dos investimentos na formação cada vez mais avançada dos docentes, nas infraestruturas, nos meios de apoio ao ensino, na diversificação da oferta e na aposta nos cursos tecnológicos, na inspeção e na supervisão. No que toca às opções de formação para o futuro, estas variam sobretudo entre formações de natureza técnica e tecnológica e as que se relacionam com a saúde, com a educação, com a construção civil entre outras.

Em termos resumidos, a análise dos resultados dos dados recolhidos sugere que o ensino superior são-tomense se confronta com níveis de exigência que têm a ver com a sua própria reestruturação, consolidação e afirmação. O ensino superior nacional ainda não é alternativo às formações no exterior.

O aspeto central desta exigência relaciona-se com a necessidade de fazer um verdadeiro aproveitamento das potencialidades desse nível de ensino com a afirmação dos pilares considerados como fundamentais: a pertinência, a equidade, o acesso, o rigor e a qualidade. De outro modo, o mesmo não estará em condições de contribuir para realizar os objetivos de competitividade económica e social do país no concerto internacional.

Está em causa a necessidade de políticas inerentes à prevenção e ao controlo e de medidas organizacionais subjacentes à promoção do ensino superior e sua transformação em instrumento cardial de mudanças sociais e económicas que dele se espera. Deve ser, por isso, redimensionado o espaço de participação do ensino superior no desenvolvimento de São Tomé e Príncipe no que se refere particularmente à adequação das formações às necessidades reais do país, ao enquadramento dos diplomados do ensino superior, de acordo com as suas formações, aos mecanismos de avaliação do desempenho dos mesmos, à atualização permanente dos conhecimentos, bem como à eliminação de critérios partidários na afetação de responsabilidades técnicas.

A partir deste estudo ficaram assim explicitadas as potenciais zonas de afirmação que devem servir de suporte ao novo quadro de exigências do ensino superior nacional e de

harmonização dos interesses socioeconómicos e culturais e a consequente sustentabilidade de desenvolvimento desta sociedade. E porque o quadro económico e financeiro do país não é consentâneo com esse desiderato, o Estado deve organizar-se no sentido de mobilização de recursos orientados para garantir o financiamento de programas de formação e de profissionalização dos seus recursos humanos, transformando-os em capital humano, passível de assegurar o seu desenvolvimento sustentado. Portanto, não se pode perder de vista a natureza estratégica do ensino superior e dos mecanismos de mobilização de esforços e de recursos internos e externos, tendentes a garantir que as suas contribuições para o desenvolvimento sejam concretizadas com eficácia e eficiência.

O estudo demonstrou que os indicadores do sucesso e do insucesso do ensino superior e da formação superior do país devem orientar no sentido de chamar a atenção sobre o que está bem e deve ser consolidado e sobre o que está mal e deve ser melhorado, sem nunca perder de vista a missão desse nível de ensino. Esta visão subscreve-se, como já dissemos, na lógica de que a educação deve constituir uma prioridade de políticas públicas de desenvolvimento das sociedades modernas, associada à relevância da formação do capital humano para o crescimento e o desenvolvimento.

Na opinião de Oliveira (2002) o desenvolvimento significa um processo complexo de mudanças e de transformações nos domínios da economia, da política e, principalmente, nos domínios humano e social, ideia corroborada e complementada por Vera Cruz (2015) que assume o desenvolvimento como resultado do sistemático uso de conhecimentos técnicos e científicos, visando o bem-estar multidimensional do ser humano, incluindo a educação, a saúde, o emprego e rendimento, o lazer, a cultura, o desporto, entre outros aspectos. Para Sem (2007), por exemplo, o desenvolvimento vai para além do crescimento do PIB, do avanço tecnológico ou da industrialização. Deve incluir o progresso pessoal e social, ou seja e antes de tudo, a melhoria do bem-estar das pessoas, incluindo o fortalecimento das suas liberdades, sem as quais não há desenvolvimento no sentido real deste conceito.

Esses desideratos só podem ser atingidos com a educação e a formação dos cidadãos. Portanto, o investimento na educação na formação é estruturante e deve constituir uma prioridade estratégica das políticas públicas dos estados, incluindo o são-tomense. Na opinião de Ceita (2009) só o investimento sério nos domínios da educação e da formação dos cidadãos pode promover a transição económica, sobretudo dos países pobres. Portanto, o investimento sustentado no saber é estratégico e é estruturante pelo seu duplo efeito: na qualificação da mão-

de-obra, ou seja, na qualidade de desempenho laboral do trabalhador e no aumento do rendimento e bem-estar pessoal e familiar.

A teoria do capital humano encontra aqui uma forte relação com o desenvolvimento das sociedades modernas. Do ponto de vista de Viana e Lima (2010), a qualidade do capital humano de uma população influencia o seu sistema económico, isto é, o aumento da produtividade e a renda nacional, contribuindo assim para o bem-estar individual e coletivo. Valorizar a educação e a formação significa investir no progresso, no futuro, pelos retornos que esse investimento aporta ao desenvolvimento. A educação e a formação constituem-se, assim, como matéria-prima com a qual se labora o desenvolvimento.

À luz do que foi dito, fica claro que São Tomé e Príncipe pode dar saltos e promover a transição de uma economia essencialmente primária para industrial, a médio e longo prazo, pelo menos, se este for capaz de investir, de forma séria e sustentada, na educação de qualidade e na formação dos seus recursos humanos ao mais alto nível. Portanto, o desenvolvimento socioeconómico do país dependerá também de quanto ele for capaz de, de forma sustentada, na educação e na formação dos seus cidadãos.

Por último, o conjunto de contribuições deste debate orienta-se no sentido de reclamar um maior esforço de harmonização e de articulação que reforcem as parcerias estratégicas entre o setor público e o privado na promoção do ensino superior endógeno e potenciem as capacidades nacionais de oferta dum ensino de maior rigor e de maior qualidade. Em termos de explicitação sumária, basta sublinhar que a participação do setor privado deve continuar a ser considerada estratégica, pois o Estado por si só não está em condições de assumir sozinho esta enorme tarefa.

Em resumo, este quadro de resultados permitiu observar não só que existe uma efetiva interdependência, ou seja, a intercondicionalidade estratégica entre o ensino superior, a criação do capital humano e o desenvolvimento. Permitiu também compreender os pontos que constituem forças e aqueles que constituem as fraquezas desse nível de ensino em São Tomé e Príncipe.

Por tudo o que ficou dito no domínio do trabalho de campo e do ponto de vista teórico partilhamos as ideias de Flick (2013, p.11) quando diz que “O processo de investigação qualitativa pode ser muito sumariamente representado como um caminhar da teoria para o texto e deste de novo para a teoria”, destacando a relevância das entrevistas semi-estruturadas.

Uma última nota apenas para registar que na opinião de Bruner (1977, p. 89) os indivíduos devem “[...] Estar sempre à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos e de se adaptar a um mundo em mudança”.

Recomendações

Partindo da lógica de que a educação deve sempre constituir uma das prioridades das políticas públicas de desenvolvimento das sociedades modernas, julgamos que, face ao presente estudo, associado à relevância da formação do capital humano para o desenvolvimento de São Tomé e Príncipe, importa recomendar o seguinte:

1. Melhorar os níveis de qualidade dos ensinos básico e secundário, sob pena de se colocar em causa o desempenho do ensino superior e, concomitantemente, as capacidades do capital humano, necessário ao processo de crescimento socioeconómico e cultural e o desenvolvimento do país;
2. Adequar a oferta de formação superior às reais necessidades de formação dos recursos humanos, podendo dispor de capital humano mais consentâneo com essas necessidades;

3. Implementar a avaliação externa, a inspeção e a supervisão das instituições de ensino superior, assegurando-se a sua adequação às exigências e às necessidades do país e à qualidade e rigor na formação do capital humano;

4. Combater os critérios partidários e outras formas subjetivas de preenchimento de cargos técnicos e administrativos, aumentar o nível de exigência de resultados e introduzir, na prática, um sistema de avaliação de desempenho dos quadros superiores;

5. Melhorar a capacidade de acolhimento interno de alunos, atendendo ao aumento da procura do ensino superior. Devem ser, nesta lógica, criadas de estruturas de provisão do ensino superior nos diferentes distritos da ilha de São Tomé e na Região Autónoma do Príncipe, combatendo assim as assimetrias regionais e alargando a oportunidade de acesso ao nível nacional;

7. Reforçar a capacidade institucional das instituições de ensino superior público, as parcerias público-privadas, a cooperação internacional e a internacionalização para o desenvolvimento do ensino superior;

8. Incentivar e valorizar a investigação científica aplicada ou fundamental, com vista à construção e consolidação do conhecimento, atendendo à sua importância estratégica para o desenvolvimento;

9. Dar atenção particular aos processos de contratação e avaliação do corpo docente, como sendo fundamental para garantir a melhoria do ensino ministrado nas instituições nacionais;

10. Implementar cursos tecnológicos, tendo em conta a sua importância estratégica para o desenvolvimento e para as sociedades de conhecimento;

11. Valorizar o corpo docente que, não sendo tarefa particular das instituições públicas, deve ser também responsabilidade das privadas;

13. Desenvolver estudos posteriores que contribuam para uma compreensão sobre os efeitos socioeconómicos do ensino superior em São Tomé e Príncipe.

Creemos que com essas medidas o país, as instituições de ensino superior, incluídas, estará em condições de assegurar que, através de políticas públicas e escolhas mais racionais, pode crescer económica, social e culturalmente e superar, a médio e longo prazo, o subdesenvolvimento que o caracteriza na atualidade.

Referências Bibliográfica

- Aguiar, A. A. B. (2013). São Tomé e Príncipe: O Terceiro Ciclo Económico. In *Olhares Cruzados sobre a Economia de São Tomé e Príncipe* (pp.63.75). Lisboa: Edições Colibri.
- Anónimo. (sd.). *Navegação de Lisboa à ilha de S. Tomé*, (séc. XVI – ca. 1545). Lisboa.
- Arnold, D. (1983). *A Época dos Descobrimentos*. Lisboa: Gradiva.
- Atchoarena, D. (1993). Education and development in micro-states. In *Policy, Planning and Management of Education in Small States*. Paris: International Institute for Education and Planning - UNESCO.
- Austen, R. (1987). *African Economic History*. London: James Currey.
- Badia, M. C. (2006). *Manual de Ciência Política*, 3ª edição. Madrid: Tecnos.

- Ballam, D. & Veseth, M. (2008). *Introduction to Political Economy*. Michigan: Pearson Education.
- Becker G. S. (1964). *Human Capital a Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. New York: Columbia University Press.
- Becker, G. S. (1994). Human Capital Revisited. In *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, 3rd edition. Chicago: The University of Chicago Press. (Trabalho original publicado em 1962).
- Becker, G. S. (2002). The Age of Human Capital. In E.P. Lazear: *Education in the Twenty First Century*. Chicago: Hoover Institution Press.
- Bezara, M. Z. et al. (2010). *Atitude e Valores no Ensino*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bilhim, J. (2016). Políticas Públicas e Agenda Política. In. ISCSP. *Valorizar a Tradição: Orações de Sapiência no ISCSP (1995-2015)*. (pp.83-103). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Bilhim, J. A. F. (2011). *Questões Atuais de Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa.
- Borges, M. C. A. (2010). *A visão de educação superior do Banco Mundial: Recomendações para a Formulação de Políticas Educativas na América Latina*. Vol. 26, nº 2, maio/ago. (pp. 367-375). RBPAE, Recife: UFPB.
- Brás, F. A. (2007) *Necessidade e dificuldades em Valorizar o Capital Humano*. Revista de Estudos Politécnicos. Vol. IV, nº 7. (pp.291-319). Lisboa.
- BRUNER, J. (1977). *O Processo da Educação*. Lisboa: Edições 70.
- Cardim, J.E.V.C. (2005). *Formação Profissional: Problemas e Políticas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa.
- Cavalcanti, M. M. A. *Avaliação de Políticas Públicas e Programas Governamentais – Uma Abordagem Conceitual*. Consultado a 30 de Abril de 2016 em www.Socialiris.org/antigo/imagem/boletim/arq48975df17def.pdf.
- Ceita, J. G. V. (2013). *Memórias e Sonhos Perdidos*. Tipografia Lusanense.
- Cochran, Mayer, Carr, Cayer & McKenzie. (2009). *American Public Policy: An Introduction*. Boston: Wadsworth Cengage Learning.

- Commonwealth Secretariat. (1993) *The Challenge of Scale: Educational Development in the Small States of the Commonwealth*. London: K. Bacchus e C. Brock.
- Copans, J. (2006). *Développement Mondial et Mutations des Sociétés Contemporaines*. Paris : Armand Colin.
- Costa, L. D. (1997). *Culturas e Escola: A Sociologia da Educação e Formação de Professores*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Crawford, R. (1994). Na Era do Capital Humano: o Talento, a Inteligência e o Conhecimento como Forças Económicas, seu Impacto nas Empresas nas Decisões de Investimento. São Paulo: Atlas.
- Defarges, Ph. M. (2003). Introdução à Geopolítica. Lisboa: Gradiva.
- Delors, J. & Eufrazio, J. C. *Educação: um tesouro a descobrir*. Consultado a 25.04.14 em www.googleacadémico.com.
- Espírito Santo, A. C. (2009). *São Tomé e Príncipe: Problemas e Perspetivas para o seu Desenvolvimento*. Lisboa: Edições Colibri.
- Espírito Santo, A. C. (2013). Abertura ao Exterior: Uma Inevitabilidade para as Pequenas Economias Insulares e Condição Essencial para o Desenvolvimento Sustentável de S. Tomé e Príncipe. In *Olhares Cruzados sobre a Economia de São Tomé e Príncipe*. Lisboa: Edições Colibri.
- Espírito Santo, C. (2000). *Almas de Elite Santomense*. Lisboa: Cooperação.
- Farah, M. F. S. (2011). *Administração pública e políticas públicas*, in RAP – Revista de Administração Pública 45 (3). (pp. 813-836). Rio de Janeiro.
- Flick, U. (2013). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Freeman, M. (1984). *Capitalismo e Liberdade*, 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural.
- Gomes, J. C. L. B. (2013). Ideia/Contribuição para a Viabilização Económica das Ilhas. In *Olhares Cruzados sobre a Economia de São Tomé e Príncipe*. (pp.99-105). Lisboa: Edições Colibri.
- Hamermesh, D. S. & Rees, A. (1993). *The Economics of Work and Pay* (5th ed.). New York: Harper Collins College Publishers.

- Henriques, I. C. (1993). O Ciclo de Açúcar em São Tomé nos séculos XV-XVI. In *Portugal no Mundo*. (pp. 264-281). Vol. I. Lisboa: Alfa.
- Henriques, I. C. (2000). *São Tomé e Príncipe: A Invenção de uma Sociedade*. Lisboa: Veja Editora.
- Hill, M. (2009). *The Public Policy Process*, 5ª edition. London: Pearson.
- Hofling, E. M. (2001). *Estado e Políticas (Públicas) Sociais*, Ano XXI, nº 55. (pp.30-41). Rio de Janeiro: Cadernos Cedes.
- Jaycox, E. V. K. (1992). *The Challenges of African Development*. Washington D. C.: World Bank.
- July, R. (1992). *History of the African People*. Illinois: Waveland Press.
- KI-ZERBO, J. (1972). *História da África Negra*. Vol. I. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Knoepfel, P., Larrue, C. & Vrone, F. (2006). *Analyse et pilotage des politiques publiques* (2ª ed.). Zurich : Verlag Ruegger.
- Lampert, E. (1999) *Educação e Mercosul: Desafios e Perspetivas*. In. *Universa*, Revista da Universidade Católica de Brasília (pp. 63-84). Vol. 7, nº 1. Educação. Brasília: Universidade Católica de Brasília.
- Lara, A. S. (2009). *Ciência Política: Estudo da Ordem e da Subversão*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais, Universidade Técnica de Lisboa.
- Lascoumes, P. & Le Galés, P. (2007). *Sociologie de L'Action Publique*. Paris : Armand Colin.
- Leal, R. & Filho, S. *O Financiamento do Ensino Superior Privado*. Consultado a 12 de Janeiro de 2016 em www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_012.pdf.
- Lilis, K. (1993). Introduction: key issues and perspectives. In *Policy, planning and management of education in small states*. Paris: International Institute for Education and Planning, UNESCO.
- Martins, P. S. (2010). *O Financiamento da Educação Básica como Política Pública*, RBPAE, Vol. 26, n.3, (pp. 497-514). Brasília.
- Mata, H. T. C. (2013). Reflexões Teóricas sobre a Economia do Desenvolvimento de São Tomé e Príncipe. In *Olhares Cruzados sobre a Economia de São Tomé e Príncipe* (pp. 19-42). Lisboa: Edições Colibri.

Matos, R. J. C. (1842). *Corografia Histórica das Ilhas de São Tomé, Príncipe, Ano Bom e Fernando Pó*. Porto: Typographia da Revista.

Mayor, F. (1998). Preparar um futuro viável: ensino superior e desenvolvimento sustentável. In *Conferência mundial sobre o ensino superior. Tendências de educação superior para o século XXI. Anais da Conferência Mundial do Ensino Superior*. Paris: UNESCO.

Medina, J. & Henriques, I. C. (1996). *A Rota dos Escravos: Angola e a Rede do Comércio Negro*. Lisboa: Cegia.

Menezes, A. B. (2012). *Estado, Políticas Públicas e Desenvolvimento: Cabo Verde e São Tomé e Príncipe*. Tese de Doutoramento em Estudos do Desenvolvimento: Universidade de Vila Real.

Nascimento, A. Serrão, J. (2001). São Tomé e Príncipe. In *Nova História de Expansão Portuguesa, o Império Africano 1890-1930* (pp. 201-258) Lisboa: Editora Estampa.

Neves, C. A. (1989). *São Tomé e Príncipe na segunda Metade do Século XVIII*. Funchal: Secretaria Regional do Turismo, Cultura e Emigração.

Neves, J. L. *Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades*, caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, Vol. 1, nº 3, 2º SEM./1996. Consultado a 15 de Abril de 2016 em [WWW. Dcoms.unisc.br/portal/upload/com_arquivo-qualitativa-catacteristica-usos_e_possibilidades.pdf](http://WWW.Dcoms.unisc.br/portal/upload/com_arquivo-qualitativa-catacteristica-usos_e_possibilidades.pdf).

Nicolaici-da-Costa, A. M. *O Campo da Pesquisa Qualitativa e o Método de Explicação do Discurso Subjacente (MEDS)*. Consultado a 15/04/16 em [WWW. Scielo.br/pdf/OO/prc/v20n1/ao9v20n1.pdf](http://WWW.Scielo.br/pdf/OO/prc/v20n1/ao9v20n1.pdf).

OCDE. Indicadores Educacionais em Foco. Consultado a 02.10.2015 em www.inep.gov.br/acoes_internacionais/estatisticas_educacionais/indicadores_educacionais_foco_n_6pdf.

OCDE. *O Ensino Superior na Sociedade de Conhecimento*, Multilingual Summaries, 2008. Consultado a 02.10.2015 em www.oecd.org/edu/tertiary/review.

OCDE. *Programa da Educação: Indicadores da OCDE – Edição 2006*, ISBN, 2006.

Oketch, M. O. (2006). Determinants of Human Capital Formation and Economic Growth of African Countries. In *Economics of Education Review* 25 (pp. 554-564), Institute of Education. London: University of London.

Oketch, M.O. *Determinants of human capital formation and economic growth of African countries*, Economics of Education Review 25(2006). Consultado a 26.04.2014 em www.sciencedirect.com.

Oliveira, G. B. (2002). Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. In Revista FAE Curitiba, V. 5, nº 2, Maio/ago. (pp. 37-48). Curitiba.

Organização das Nações Unidas. (1945). *Carta das Nações Unidas*. São Francisco: Organização das Nações Unidas.

Organização das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. Nova York: Organização das Nações Unidas.

Perin, M. S. (2003). *O Pensar que Redimensiona a Educação: Professores e Alunos no Diálogo do Conhecimento*. Porto Alegre: Alcance.

Pinto da Luz, J. *Financiamento da Educação Superior Pública Federal*. Consultado a 12 de Janeiro de 2016 em <http://www.unb.br/ANDIFES>.

Porto, C. & Réginiér, K. (2003). *O Ensino Superior no Mundo e no Brasil – Condicionantes, Tendências e Cenários para o Horizonte 2003-2025*. Brasília. DF.

Redondo, J. (2014, outubro). Financiamento do Ensino Superior – Breve Reflexão. In *Educação Livre numa Sociedade Livre*, Instituto Universitário da Maia – ISMAI, Atas do Congresso do Ensino Superior - 28 e 29 de Outubro de 2011: Maia.

Rocha, J. A. O. (2010). *Gestão do Processo Político e Políticas Públicas*. Lisboa: Escolar Editora.

Rodney, W. (1982). *How Europe Underdeveloped Africa*. Washington D.C.: Howard University Press.

Romana, H. A. C. B. (1997). *São Tomé e Príncipe: Elementos para uma análise Antropológica das suas Vulnerabilidades e Potencialidades*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa.

Santo, J. A. (2013). As Políticas Públicas: Uma perspectiva Histórica. In Madureira, C. e Asencio, M. (Eds) *Handbook de Administração Pública*. Lisboa. INA.

- Saúde, S., Borralho, C., Féria, I. & Lopes, S. (2014). *Os Impactos Socioeconómicos do Ensino Superior: Um retrato a partir de estudos de caso de Portugal e Espanha*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Schulz, T. W. (1964). *O Valor Económico da Educação*, 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Sen, A. K. (1997). Radical Needs and Moderate Reforms. In: Dreze, J. & Sen, A. K., *Indian Development. Selected Regional Perspectives*. Bombay: Oxford University Press.
- Sen, A. K. (2007). *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Sérgio, M. (2001). Como se Produz Conhecimento. In *Episteme, Ano III, Primavera/Outono 2001, n.ºs 7-8-9, Revista Multidisciplinar da Universidade Técnica de Lisboa*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Shillington, K. (1993). *History of Africa*. London: MacMillan.
- Shultz, T. W. (1973). *O Valor Económico da Educação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Silva, H. L. (1960). *Esboço da Carta de Aptidão Cacaunícola de São Tomé e Príncipe*. Lisboa.
- Silveres, L. & Quermes, P. A. A (1999). Universidade e Cidadania uma Proposta de Construção. In *Universa, Revista da Universidade Católica de Brasília, Educação, vol. 7, n.º 1, Fevereiro de 1999*: Brasília.
- Sindler, A. P. (1982). *American Politics and Public Policy*. Washington D.C.: CQ Press.
- Smawfield, D. (1993). Nations of smallness: what are they and what are their implications. In *Policy, planning and management of education in small states*. International Institute for Education and Planning. Paris: UNESCO.
- Soares, M. C. C. (1998). O Banco Mundial: Políticas e Reformas. In *O Banco Mundial e as Políticas educacionais, 2ª ed.*. São Paulo: Cortez.
- Solow, R. A (1956). A Contribution of the Theory of Economic Growth. In *Quarterly Journal of Economics*, v. 70. (pp. 65-94). Oxford: Oxford University Press.
- Sousa, A. R. (2009). *Manual de Economia do Desenvolvimento*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa
- Suri, T., Boozer, M., Rains, G. & Stewart, F. (2001). Path to Success: The Relationship Between Human Development and Economic Growth. In *World Development, Vol. 39, N. 4, (pp. 506-522)*. Oxford: Oxford University Press.

- Taglioni, F. (2006). Les petits espaces insulaires face à la variabilité de leur insularité et de leur status politique. In *Les Annales de géographie*, n° 652. (pp. 664-687). CAIRN INFO : Université d'Artois-Arras.
- Teferra, D., Knight, J. (2008). *Higher Education in Africa: The International Dimension*. Accra: QualiType Limited.
- Tolentino, A. C. (2007). *Universidade e Transformação Social nos Pequenos Estados em Desenvolvimento: O caso de Cabo Verde*, 2ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Turado, E. R. (2005). Métodos Qualitativos e Quantitativos na área da Saúde: Definições, Diferenças e seus Objetos de Pesquisa. In. *Rev. Saúde Pública*; 2005(3). (pp.507-514). São Paulo: Universidade Estadual de Campinas.
- Turado, E. R. *Métodos Qualitativos e Quantitativos na Área da Saúde: Definições e seus objetos de Pesquisa*, Ver *Saúde Pública* 2005;39:507-514. Consultado a 15/04/2016 em WWW. Scielosp.org/pdf/rsp/v39n3/24808.pdf.
- UNESCO (1993). Strategy for Change and Development in Higher Education. *Policy Paper on Higher Education prepared by the Division of Higher Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1994, maio). *Introductory Document, International Expert's Meeting on Higher Education in Small Island States*. Praia, Cabo Verde.
- UNESCO (1994, maio). *Relatório Final*, International Expert's Meeting on Higher Education in Small Island States. Praia, Cabo Verde.
- UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – 1998*. Paris. UNESCO.
- UNESCO (2009). *Conferência Mundial sobre o Ensino Superior 2009: As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social*. Paris: UNESCO.
- Viana, G. & Lima, J. F. (2010). Capital Humano e Crescimento Económico. *Interações, Campo Grande*, V. 11, n° 2. (pp.137-148). Paraná: UNIOESTE.
- Viner, J. (1948). Power versus Plenty as Objectives of Foreign Policy in the Seventeenth and Eighteenth Centuries. In *World Politics*, Vol. 1. (pp.1-29). The John Hopkins University Press.
- World Bank. (1986). *Financing education in developing countries – An exploration of policy options*. Washington D. C.: World Bank.

World Bank. (1995). *Higher Education – The Lessons of Experience*. Washington D. C.: World Bank.

World Bank. (1995). *Priorities and Strategies for Education: A World Bank Review*. Washington D.C.: World Bank.

World Bank. (2000). *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*. Washington D. C.: World Bank.

Legislação

Decreto nº 14/75. (1975). *Bolsas de Estudo*, publicado no Diário da República nº 17, de 09 de Setembro de 1975. São Tomé: Governo.

Despacho nº 27/88. (1988). *Alteração do currículo do ensino pré-universitário*, publicado no Diário da República nº 20, de 3 de Outubro de 1988. São Tomé: Governo.

Decreto nº 33/91. (1991). *Criação de Gabinete de Execução do Projeto de Reabilitação de Escolas e de Construção da Escola Normal*, publicado no Diário da República nº 20, de 16 de Julho de 1991. São Tomé: Governo.

Lei nº 11/93 (1993). *Lei do Ensino Particular e Cooperativo*, publicada no Diário da República nº 17, de 31 de Dezembro de 1993. São Tomé: Assembleia Nacional.

Decreto nº 58/93. (1993). *Lei Orgânica do Ministério da Educação, Juventude e Desporto*, publicado no Diário da República nº 15 de 16 de Novembro de 1993. São Tomé: Governo.

Decreto nº 88/96. (1996). *Estatutos do Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe*, publicado no Diário da República nº 18 de 31 de Dezembro de 1996. São Tomé: Governo.

Decreto-Lei nº 11/97 (1997). *Integração do Ensino Superior no Sistema Nacional da Educação*, publicada no Diário da República nº 6 de 31 de Julho de 1997. São Tomé: Governo.

Decreto nº 43/98. (1998). *Carreira Docente do ISPSTP*, publicado no Diário da República nº 16 (Suplemento) de 30 de Dezembro de 1998. São Tomé: Governo.

Decreto nº 25/99. (1999). *Propinas de Frequência dos Cursos no ISPSTP*, publicado no Diário da República nº 10 de 28 de Setembro de 1999. São Tomé: Governo.

Decreto nº 38/99. (1999). *Critérios de Atribuição de Bolsas de Estudo no Exterior do País*, publicada no Diário da República nº 12 de 30 de Novembro de 1999. São Tomé: Governo.

Lei nº1/2003. (2003). *Revisão Constitucional*, publicada no DR nº2, de 29 de Janeiro de 2003. São Tomé: Assembleia Nacional.

Lei nº 2/2003. (2003). *Lei de Bases do Sistema Educativo*, publicada no DR nº 7, de 02 de Junho de 2003. São Tomé: Assembleia Nacional.

Decreto-Lei nº22/2005. (2005). *Estatutos da Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe*, publicados no Diário da República nº 32 de 8 de Novembro de 2005. São Tomé: Governo.

Decreto nº 28/2007. (2007). *Estatuto da Carreira Docente do Instituto Superior Politécnico de São Tomé e Príncipe*, publicados no Diário da República nº 42 de 4 de Setembro de 2007. São Tomé. Governo.

Decreto nº 39/2008. (2008). *Aprovação dos Cursos da Universidade Lusíada de São Tomé e Príncipe*, publicado no Diário da República nº 71, de 25 de Novembro de 2008. São Tomé: Governo.

Decreto-Lei nº9 /2014. (2024). *Estatutos da Universidade de São Tomé e Príncipe*, publicados no Diário da República nº 41, de 22 de Maio de 2014. São Tomé: Governo.

Documentos oficiais

Arquivo Histórico & Ministério da Educação e Cultura. (1978). *Manuel Pinto da Costa, Discursos: Mensagem ao Povo de São Tomé e Príncipe por Ocasão da Investidura do Governo de Transição*. São Tomé: Arquivo Histórico & Ministério da Educação e Cultura.

Arquivo Histórico & Ministério da Educação e Cultura. (1978). *Manuel Pinto da Costa, Discursos: Discurso Proferido no Dia da Independência*. São Tomé: Arquivo Histórico & Ministério da Educação e Cultura.

Assembleia Geral das Nações Unidas (1948). *Declaração Universal dos Direitos do Homem, Resolução 217ª (III)*. Nova Iorque: Nações Unidas.

Ministério da Educação e Cultura. (2002). *Plano Nacional de Ação 2002-2015*. São Tomé: Ministério da Educação e Cultura.

OCDE (2006). *Programa da Educação: Indicadores da OCDE – Edição 2006*. ISBN. OCDE.

Banco Central de São Tomé e Príncipe. (2010, 2011 e 2012, 2013 e 2014). Relatórios Anuais. São Tomé: Banco Central de São Tomé e Príncipe.

Association of African Universities. (2011). *The Promotion of Sustainable Development by Higher Education Institutions in Su-Saharan Africa*, Survey Report. Accra: Association of African Universities.

Ministério das Finanças e Cooperação Internacional, Direção do Tesouro & Gabinete da Dívida Pública (2012). *Relatório Anual sobre a Gestão da Dívida Pública, Dezembro-Janeiro de 2011*. São Tomé: Ministério das Finanças e Cooperação Internacional, Direção do Tesouro & Gabinete da Dívida Pública.

Ministério da Educação e Cultura. (2012). *Relatório sobre o Estado do Sistema Educativo de São Tomé e Príncipe (RESEN)*. São Tomé: Ministério da Educação e Cultura.

Ministério da Educação, Cultura e Formação. (2012). *Carta de Política Educativa – São Tomé e Príncipe (Visão 2022)*. São Tomé: Ministério da Educação, Cultura e formação.

Ministério da Educação e Cultura. (2012). *Carta de Política Educativa São Tomé e Príncipe (Visão 2022) – Plano Decenal de Ação*. São Tomé: Ministério da Educação e Cultura.

Mejer, F. (2013). *Relatório Final – Avaliação Externa de Dez Anos de Plano Educacional 2012-2022*. São Tomé: UNICEF.

Instituto Nacional de Estatística. (2013). *Exportação de Produtos Nacionais, 2000-2013*. São Tomé: Instituto Nacional de Estatística.

UNICEF (2013). *Avaliação Externa de Dez Anos de Plano Educacional 2012-2022, Relatório Final*. São Tomé: UNICEF.

Ministério da Educação Cultura e Formação. (2014). *Estatísticas da Educação 2014*. São Tomé: Ministério da Educação Cultura e Formação.

16º Governo Constitucional. (2014). *Agenda de Transformação – Visão 2030*. São Tomé: 16º Governo Constitucional.

16º Governo Constitucional. (2015). *Programa*. São Tomé: 16º Governo Constitucional.

Ministério da Educação Cultura e Formação & Direção de Ensino Técnico-Profissional e Educação para Jovens e Adultos. (2015). *História de Alfabetização em São Tomé e Príncipe*, São Tomé: Ministério da Educação Cultura e Formação & Direção de Ensino Técnico-Profissional e Educação para Jovens e Adultos.

